

KARLA DA MOTA CORRÊA COGO

**OS GÊNEROS TEXTUAIS DA ESFERA JORNALÍSTICA NA SALA DE
AULA:**

uma proposta a partir dos multiletramentos

ASSIS

2018

KARLA DA MOTA CORRÊA COGO

**OS GÊNEROS TEXTUAIS DA ESFERA JORNALÍSTICA NA SALA DE
AULA:**

uma proposta a partir dos multiletramentos

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Área de Concentração – Linguagens e Letramentos, da Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP.

Orientadora: Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

Bolsista: CAPES

ASSIS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

C676g	<p>Cogo, Karla da Mota Corrêa Os gêneros textuais da esfera jornalística na sala de aula: uma proposta a partir dos multiletramentos / Karla da Mota Corrêa Cogo. Assis, 2018. 162 f.: il.</p>
	<p>Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis Orientador: Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho</p>
	<p>1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Leitura. 3. Es- crita. 4. Tecnologia educacional. 5. Letramento. I. Título.</p>
	<p>CDD 370.193</p>

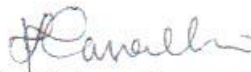
KARLA DA MOTA CORRÊA COGO

**OS GÊNEROS TEXTUAIS DA ESFERA JORNALÍSTICA NA
SALA DE AULA: uma proposta a partir dos multiletramentos**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestrado Profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

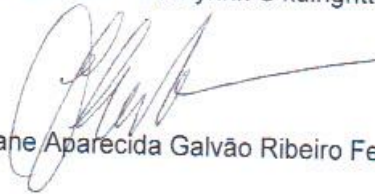
Data da Aprovação: 20/02/2018

COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho - UNESP/ASSIS

Membros: Profa. Dra. Mônica Ferreira Mayrink O'kuinghttons - USP/SÃO PAULO



Profa. Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira - UNESP/ASSIS

“A linguagem fez-se para que nos sirvamos
dela, não para que a sirvamos a ela”.

(Fernando Pessoa, 2009)

Dedico este valioso trabalho ao meu marido, Antônio Marcos Cogo, por abdicar de seus sonhos e confiar nos meus. Aos meus filhos Marcus Vinícius, Lucas e Matheus, pelo incentivo constante e amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me concedido a oportunidade de continuar meus estudos e por me amparar em todos os momentos de dúvida, angústia e produção das pesquisas.

Agradeço à minha orientadora Profa Dra Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho pelo enorme apoio, incentivo e dedicação ao meu trabalho desde o início do programa. Em especial, à imensa dedicação durante as orientações e pelo carinho com que sempre me tratou.

Aos meus queridos pais, Mauro e Josefa, por sempre acreditarem em meu potencial.

Aos meus colegas de Mestrado por me fortalecerem nos momentos difíceis.

Ao Colégio São Mateus por acreditar no poder transformador da educação e me apoiar durante o curso.

À Escola Estadual Professor Vitorino Pereira por apoiar e permitir a aplicação do projeto de pesquisa.

À CAPES, pelo apoio financeiro, sem o qual seria muito difícil a realização deste trabalho.

COGO, Karla da Mota Corrêa. **Os gêneros textuais da esfera jornalística na sala de aula: uma proposta a partir dos multiletramentos**. 2018. 162f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2018.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como objetivos refletir sobre a importância dos gêneros textuais da esfera jornalística no contexto de ensino de língua portuguesa com base na fundamentação teórica adotada, analisar o material do 7º ano utilizado pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo concernente às atividades propostas envolvendo os gêneros notícia e reportagem e propor a inserção de práticas letradas e multiletradas no desenvolvimento de uma Sequência Didática sobre tais gêneros para o aprimoramento das competências e habilidades de leitura e escrita envolvendo alunos de 7º ano de uma escola pública de Catanduva, São Paulo. Apesar das inúmeras tentativas de modernização do ensino, percebe-se que as práticas pedagógicas e as metodologias ainda partem de conceitos tradicionalistas, tornando, muitas vezes, o processo de ensino/aprendizagem mecânico. Partindo desse pressuposto, entende-se a importância de se tomar os gêneros textuais como base de um ensino de língua mais próximo à realidade linguística do aluno, principalmente os gêneros que compõem a esfera jornalística pelo fato de circularem entre os alunos de diferentes formas. O desenvolvimento de práticas multiletradas envolvendo a notícia e a reportagem favorece o desenvolvimento de competências e habilidades em práticas orais e escritas, visto que os alunos são levados a produzir textos por meio de recursos digitais e tecnológicos. Para facilitar o trabalho, é necessária a proposição de uma sequência didática que possa explorar os diversos aspectos do gênero estudado, no caso dessa pesquisa, o gênero notícia é desenvolvido por meio de aplicativo de mensagem instantânea, cuja estrutura comporta texto, imagem e vídeo; facilitando a interação dos alunos. Diante do exposto, é importante o investimento na formação de professores, para que estejam aptos a lidar com o novo contexto de educação em que o ensino da língua seja um recurso de autonomia e liberdade para os alunos diante da realidade em que estão inseridos.

Palavras-chave: Língua Portuguesa - Estudo e ensino. Leitura. Escrita. Tecnologia educacional. Letramento.

COGO, Karla da Mota Corrêa. **The textual genres of the journalistic sphere in the classroom: a proposal from the:** a proposal from the multiliteracies. 162f. Dissertation (Professional Master in Literature). - Faculty of Sciences and Letters, Paulista State University "Júlio de Mesquita Filho", Assis, 2018.

ABSTRACT

This research aims to reflect on the importance of the textual genres of the journalistic sphere in the context of Portuguese language teaching based on the theoretical basis adopted, analyze the material of the 7th year used by the State Department of Education of São Paulo concerning the proposed activities involving the genres news and reports and propose the insertion of literate and multilevel practices in the development of a Didactic Sequence on such genres for the improvement of reading and writing skills and abilities involving 7th grade students from a public school in Catanduva, São Paulo. Despite the numerous attempts to modernize teaching, pedagogical practices and methodologies still depart from traditionalist concepts, often making the process of teaching / learning mechanical. Based on this assumption, it is understood the importance of taking the textual genres as the basis of a language teaching closer to the linguistic reality of the student, especially the genres that make up the journalistic sphere because they circulate among students in different ways. The development of multilevel practices involving news and reporting favors the development of skills and abilities in oral and written practices, as students are led to produce texts through digital and technological resources. In order to facilitate the work, it is necessary to propose a didactic sequence that can explore the different aspects of the studied genre; in the case of this research, the news genre is developed through instant messaging application, whose structure includes text, image and video; facilitating student interaction. In view of the above, it is important to invest in the training of teachers, so that they are able to deal with the new context of education in which language teaching is a resource of autonomy and freedom for students in face of the reality in which they are inserted.

Keywords: Portuguese Language - study and teaching. Reading. Writing. Educational Technology. Literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAP: Avaliação da Aprendizagem em Processo

EFEM: Ensino Fundamental e Médio

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

FUVEST: Fundação Universitária para o Vestibular

GNL: Grupo de Nova Londres

LP: Língua Portuguesa

MD: Material Didático

MEC: Ministério da Educação e Cultura

OCDE: Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

PCN: Parâmetro Curricular Nacional

PISA: Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNLD: Programa Nacional de Livro Didático

PROFLETRAS: Programa de Mestrado Profissional em Letras

SA: Situação de aprendizagem

SAEB: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SD: Sequência Didática

SARESP: Sistema de Avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo

SEESP: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

TICs: Tecnologias de Informação e Comunicação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Proposta de pesquisa no Caderno do Aluno.....	34
Figura 2 – Caderno do Aluno, 7º ano, Língua Portuguesa	67
Figura 3 – Caderno do Professor, orientações metodológicas para a realização da SD.....	69
Figura 4 – Gráfico de computador em casa	71
Figura 5 – Gráfico de celular	71
Figura 6 – Gráfico de atividades em tempo livre	72
Figura 7 – Gráfico de livros.....	73
Figura 8 – Gráfico de matéria preferida	74
Figura 9 – Gráfico de presença dos pais na escola	75
Figura 10 – Gráfico de renda familiar mensal.....	76
Figura 11 – Apresentação da Situação de Aprendizagem 4 (Texto 1)	77
Figura 12 – Apresentação da Situação de Aprendizagem 4 (Texto 2)	78
Figura 13 - Quadro organizativo, Caderno do Aluno.....	79
Figura 14 – Situação de leitura e análise de texto, Caderno do Aluno.....	80
Figura 15 – Proposta de atividades de análise e produção de texto, Caderno do Aluno.....	81
Figura 16 – Proposta de produção de texto e pesquisa individual, Caderno do Aluno.....	82
Figura 17 – Descrição do tópico “Estudo da língua”, Caderno do Aluno.....	83
Figura 18 – Apresentação do tópico “Lição de casa”, Caderno do Aluno	84
Figura 19 – Sistematização do conhecimento, Caderno do Aluno.....	85
Figura 20 – Esquema de Sequência Didática	107
Figura 21 – Imagem publicada em <i>Whatsapp</i> sobre o tema “Operação carne fraca”	113
Figura 22 – Imagem publicada em <i>Whatsapp</i> sobre o tema “Operação carne fraca”	114
Figura 23 – Imagem publicada em <i>Whatsapp</i> sobre o tema “Operação carne fraca”	115
Figura 24 – Criação do grupo de <i>Whatsapp</i> para a postagem das notícias dos alunos	117
Figura 25 – Produção inicial dos alunos.....	118
Figura 26 – Produção inicial dos alunos.....	119
Figura 27 – Produção inicial dos alunos.....	120
Figura 28 – Produção inicial dos alunos.....	121
Figura 29 – Desenvolvimento da sexta atividade da SD	124

Figura 30 – Elaboração da primeira produção da SD.....	126
Figura 31 – Elaboração da primeira produção da SD.....	127
Figura 32 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	129
Figura 33 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	130
Figura 34 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	131
Figura 35 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	132
Figura 36 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	133
Figura 37 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	134
Figura 38 – Produções dos alunos após o contato com o gênero	135
Figura 39 – Levantamento de questões ortográficas nas produções dos alunos	136
Figura 40 – Modalização das postagens do grupo.....	137
Figura 41– Aspectos de correção ortográfica e estrutura dos elementos constitutivos do <i>Lead</i> na produção dos alunos	138
Figura 42 – Aspectos de correção ortográfica na produção dos alunos	139
Figura 43 – Instruções sobre a estrutura do <i>lead</i>	140
Figura 44 – Produções finais dos alunos	141
Figura 45 – Produções finais dos alunos	142
Figura 46 – Produções finais dos alunos	143
Figura 47 - Produções finais dos alunos.....	144

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
1.1. Análise sócio-histórica: o ensino de língua portuguesa no contexto escolar	17
1.2. Pedagogia dos multiletramentos	26
1.3. Os gêneros textuais no ensino de língua portuguesa (LP).....	35
1.4. O ensino de língua portuguesa por meio dos gêneros da esfera jornalística	43
1.5. Notícia, reportagem e telejornal	47
2. METODOLOGIA.....	55
2.1. Natureza da pesquisa e procedimentos de análise	55
2.2. Contexto e participantes da pesquisa.....	58
2.3. Procedimentos de coleta e análise dos dados	60
3. ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 7º ANO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO	63
3.1. Breve histórico e apresentação	63
3.2. Descrição do material didático	66
3.3. Análise do contexto escolar e sua relação com o material didático	70
3.4. Apresentação e análise da Situação de Aprendizagem (SA).....	77
4. ANÁLISE COMENTADA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)	105
4.1. Informações gerais.....	105
4.2 A organização da Sequência Didática	106
4.3. Atividades propostas	110
4.4. Discussão dos resultados	124
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICE	156

INTRODUÇÃO

Como professora de língua portuguesa (LP), na rede pública de ensino, tenho observado em minha prática docente que as atividades com os gêneros textuais da esfera jornalística são bem recebidas pelos alunos e proporcionam o desenvolvimento de atividades multidisciplinares que envolvem o uso de tecnologia e de diversas mídias. Assim sendo, neste estudo, a proposta é analisar o trabalho com tais gêneros, especificamente a notícia e a reportagem, de acordo com o que é indicado pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEESP) para o 7º ano do Ensino Fundamental II¹ por meio do Caderno do Aluno, e apresentar uma sequência didática, fundamentada na pedagogia dos multiletramentos, com base no gênero notícia.

O interesse pelo tema se deve ao fato de os alunos apresentarem muitas dificuldades na leitura e produção escrita em atividades relacionadas a tais gêneros textuais, em especial as que compõem o material adotado pelo Governo do Estado de São Paulo. As situações vivenciadas em sala de aula me fizeram buscar alternativas pedagógicas envolvendo os gêneros abordados para que atendessem à demanda da turma.

O ensino de LP por meio dos gêneros da esfera jornalística pode possibilitar um trabalho fundamentado em práticas multiletradas e explorações linguísticas que se aproximam da realidade social vivenciada pelos educandos, já que a notícia transita pelas diversas redes sociais e meios virtuais, além de serem utilizados recursos multissemióticos para despertar o interesse do interlocutor.

Em minha experiência, observo que tais gêneros circulam naturalmente na escola, pois os alunos se reportam às situações experienciadas por eles em diversos ambientes; todavia, são pouco explorados ainda, limitando-se às análises de algumas categorias da esfera jornalística propostas pelos livros didáticos ou materiais adotados pelas instituições de ensino.

Assim sendo, as atividades, em geral, ficam restritas às análises linguísticas e/ou morfossintáticas; as produções textuais mimetizam textos presentes nos materiais adotados e

¹ SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno do Aluno:** língua portuguesa, ensino fundamental – 6ª série/7º ano, v. I. São Paulo: SEE, 2014.

ficam disponíveis somente nos espaços escolares, sendo, praticamente, descartado o uso da internet e das redes sociais, tão presentes atualmente em nosso cotidiano.

Os problemas apontados pelas avaliações oficiais externas (SARESP, PROVA BRASIL, AAP²) quanto à leitura e produção escrita dos diversos gêneros textuais dos alunos em todos os níveis de ensino têm revelado a superficialidade do ensino de LP nas escolas. Apesar de a disciplina ter passado por transformações importantes ao longo dos anos, ainda há grande confusão sobre que tipo de metodologia adotar para que o aluno torne-se proficiente em relação ao uso da língua materna.

Como alternativa para o aprimoramento do ensino de LP na escola, o enfoque nos gêneros textuais é adotado pela SEESP, contudo a abordagem proposta pelos materiais elaborados pela pasta nem sempre contemplam atividades relevantes para a aprendizagem. Conforme serão apresentados, os textos, temas e forma de estruturação das propostas fogem, muitas vezes, da realidade linguística, social e cultural dos alunos (DOLZ E SCHNEUWLY, 1996).

De acordo com a proposta da SEESP, em cada ano dos ensinos finais do ciclo de nove anos, deve ser trabalhada uma determinada “tipologia textual” e explorados os gêneros que a estruturam. Para o 7º ano, a tipologia “relatar” desenvolve, dentre outros gêneros, a notícia e a reportagem. Ao observar o trabalho concebido com o texto jornalístico nos materiais, desdobra-se a observação de como se dá a didatização dos gêneros pela carência de

² SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

PROVA BRASIL - A Prova Brasil é avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

AAP – Avaliação da Aprendizagem em Processo é um exame aplicado três vezes ao longo do ano letivo para alunos a partir do 2º Ano do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e todas as séries do Ensino Médio. Apresenta como objetivo diagnosticar o nível de aprendizado dos estudantes matriculados na rede estadual de ensino. Os índices extraídos são utilizados pela Educação para produzir orientações aos educadores, desenvolver programas e projetos que atuem nas dificuldades dos alunos. Nas escolas, os educadores recebem o manual “Comentários e Recomendações Pedagógicas”, desenvolvido por especialistas da Pasta, que contém sugestões de trabalho para cada etapa da escolaridade.

multiletramentos e pela falta de sequências didáticas que tornem o trabalho significativo, tanto para alunos, quanto para professores.

As propostas de atividades com os gêneros da esfera jornalística, especificamente a notícia e a reportagem, tema deste trabalho, requerem do docente um conhecimento aprofundado dos gêneros e seus desdobramentos na sociedade, interesses e ideologias por trás do que se publica, além de conhecimentos tecnológicos para que os alunos possam vivenciá-los de diversas maneiras, de acordo com as necessidades e interesses de quem os escreve.

Outro aspecto relevante é o caráter multidisciplinar que esse trabalho agrega, pois, mesmo diante de uma produção simples, conteúdos de diversas disciplinas estruturam os gêneros, atribuindo-lhes suporte de veracidade e credibilidade, além de ampliar o conhecimento dos alunos.

Devido ao fato de circularem em diversos ambientes sociais, onde os alunos estão inseridos, e em diversos suportes comunicativos, esses gêneros podem contribuir para o trabalho de interpretação e análise da língua, já que a esfera jornalística trabalha com informações e a sociedade é movida basicamente em função de acontecimentos divulgados ininterruptamente, os quais promovem discussões, reflexões e, até mesmo, mudanças atitudinais.

A esfera jornalística agrega vários gêneros que requerem diversas competências e habilidades. Dessa forma, para iniciar o trabalho com alunos que trazem dificuldades pontuais na leitura e/ou escrita, é necessário desenvolver atividades com gêneros relativamente menos complexos, como as notícias veiculadas em telejornais, internet e jornais impressos.

Conforme já explicitarei ao início, o trabalho que aqui se delineia decorreu de um olhar mais atento e reflexivo sobre o material didático utilizado no que se refere a uma das atividades para o tratamento do gênero aqui considerado. O desenvolvimento da atividade revelou os seguintes aspectos: os alunos não demonstraram interesse em realizá-la e, quando tentaram, apresentaram muita dificuldade para interpretar os enunciados e elaborar as produções escritas.

Diante de tal dificuldade, tornou-se imprescindível o aprofundamento sobre o desenvolvimento de atividades envolvendo os gêneros da esfera jornalística no contexto

considerado. O trabalho, portanto, justifica-se porque, de acordo com Bazerman (1997, p.19 apud Dionísio, 2011, p.140): “os gêneros “não são apenas formas”, mas “frames de ações sociais”, portanto podemos desenvolver muitos modelos em diversas situações sociais com diferentes objetivos. Partindo desse conceito, identifiquei a necessidade de dar voz à turma, para que protagonizassem o ensino e o aprendizado de língua materna.

Segundo Koch (2004, 32-33):

[...] na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer não apenas mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (grifos da autora).

Tendo em vista a problematização anteriormente descrita, relacionada à forma por vezes inadequada presente no processo de didatização dos gêneros da esfera jornalística nos materiais didáticos, bem como a consideração do grande potencial que tais gêneros podem oferecer para o aprimoramento do ensino da LP no contexto escolar, esse trabalho tem como objetivos:

- 1) fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema, observando pressupostos teóricos e estudos anteriores sobre os gêneros notícia e reportagem no contexto escolar;
- 2) observar e analisar como a notícia e a reportagem são tratadas no material didático aqui considerado, pois minha experiência possibilitou observar as dificuldades dos alunos em relação à compreensão dos textos apresentados e a falta de interesse em realizar as atividades propostas;
- 3) propor uma sequência didática com o gênero notícia na perspectiva dos multiletramentos.

Para o desenvolvimento deste estudo, foi adotada a metodologia da pesquisa qualitativa, mais especificamente da pesquisa etnográfica, uma vez que a etnografia busca compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto, a sua cultura, portanto a pesquisa etnográfica se utiliza de técnicas voltadas para descrição densa do

contexto estudado. A pesquisa também recorreu à análise documental e revisão bibliográfica, tendo em vista que é feita a análise do material didático elaborado e distribuído pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo, bem como das produções textuais dos alunos envolvidos na pesquisa e, para asseverar as análises, a revisão bibliográfica sobre as transformações no ensino de língua portuguesa, o ensino por meio dos gêneros textuais e o aprofundamento sobre os gêneros da esfera jornalística tornaram-se fundamentais.

Quanto à estrutura, esta dissertação encontra-se composta por quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, que compreende a fundamentação teórica, foi apresentado o contexto do ensino de LP a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seu impacto sobre os processos de leitura e escrita. Em seguida, discorro sobre a introdução da pedagogia dos multiletramentos no ensino da língua materna e sua importância no desenvolvimento da leitura e escrita por meio de tecnologias e diferentes mídias. O ensino a partir de gêneros textuais é descrito logo a seguir, visto que os discursos concretizam-se em textos que os representam, denominados por Marcuschi (2003) de gêneros textuais, sendo uma expressão usada para referir-se a textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Posteriormente, apresento os gêneros da esfera jornalística, a saber: notícia, reportagem e telejornal e sua importância no desenvolvimento de habilidades relativas à produção textual, interpretação e análise dos gêneros.

O segundo capítulo, referente à metodologia do trabalho, apresenta dados sobre a natureza da pesquisa, bem como seu contexto e procedimentos para o desenvolvimento da análise. O terceiro capítulo analisa o material didático e sua relação identitária com o público a que se destina. O quarto capítulo apresenta a proposta comentada de sequência didática envolvendo os gêneros, assim como a análise detalhada da aplicação da proposta. Por fim, o último capítulo contempla as considerações sobre o desenvolvimento do estudo e do processo de intervenção.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresento as concepções teóricas que norteiam o trabalho. Inicialmente, contextualizo a questão dos gêneros textuais no ensino de LP, a partir disso, discorro sobre a pedagogia dos multiletramentos, a inserção dos gêneros textuais no ensino de língua portuguesa, o ensino de língua portuguesa por meio dos gêneros da esfera jornalística e o trabalho com os gêneros notícia, reportagem e telejornal como suporte para o ensino de disciplina de língua portuguesa.

1.1. Análise sócio-histórica: o ensino de língua portuguesa (LP) no contexto escolar

Ensinar ou não ensinar gramática: eis a questão. Muitos professores de língua materna enfrentam esse dilema cotidianamente, há muitas discussões sobre o assunto, mas não há um consenso sobre o quê ou como ensinar os conteúdos que compõem a disciplina. Algumas escolas postulam o ensino purista de gramática, outras partem de um ensino construtivista³, em que os aspectos gramaticais são desenvolvidos considerando-se o conhecimento adquirido pelo aluno ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Diversas instituições mesclam as formas de ensino entre metodologias ditas tradicionais e construtivistas; entre uma tendência e outra, o que se verifica, contudo, é a persistência de um baixo rendimento dos alunos em relação às habilidades de leitura e escrita, o qual se revela em avaliações oficiais (SARESP, SAEB, PROVA BRASIL, ENEM)⁴ aplicadas por órgãos públicos, em todo o território nacional, como também em avaliações internacionais sobre a educação nacional.

³ O construtivismo é uma teoria da aprendizagem, também entendida como uma corrente pedagógica, que tem como principal foco o entendimento da obtenção da aprendizagem relacionado com a interação do indivíduo com o meio. Foi desenvolvido pelo psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget, no início da década de 1920. Também foi de fundamental importância, para o desenvolvimento do construtivismo, as pesquisas realizadas pelo psicólogo russo Lev Vygotsky. Disponível em: <https://www.suapesquisa.com/educacaoesportes/construtivismo_educacao.htm>.

⁴ SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo); SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica); ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Conforme apresenta a Jornalista Ana Carolina Moreno no G1 (2016), a Avaliação de Alunos (realizada pelo PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos), publicada em Paris pela OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico), revela que o país está entre os piores em relação ao baixo rendimento de alunos em leitura e escrita, bem como em outras áreas do conhecimento: “De acordo com o levantamento, 1,1 milhão de estudantes brasileiros com 15 anos não têm capacidades elementares para compreender o que leem [...]”.

Esses dados também se revelam nos grandes vestibulares do país; cada vez mais os exames de maior concorrência estruturam suas provas em questões que envolvem diversos níveis de leitura, as questões morfossintáticas baseiam-se em gêneros textuais diversos e apontam para análises reflexivas sobre sua utilização na construção de efeito de sentido ou estilo de determinados gêneros, aspectos semânticos e as funções da linguagem são bastante valorizados. E, nesses casos, os alunos também encontram muitas dificuldades.

Para compreender as razões que, de certa forma, desencadeiam tais resultados, é importante observar as transformações pelas quais o ensino de LP sofreu nessas últimas décadas, principalmente com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais no final do século XX.

O modelo de ensino tecnicista, fundamentado em modelos de repetição e memorização, já não é suficiente para atender as necessidades da sociedade, imersa em tecnologia e meios de comunicação, exige-se do indivíduo mais do que maquinização de ações, mas um olhar crítico e atuante diante dos novos desafios impostos pela globalização, cabendo à escola reestruturar o ensino de língua materna de modo que atenda às mais diversas necessidades do indivíduo.

No final de 1996, como tentativa de normatizar o ensino no país, o governo federal propõe a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei número 9.394, de 20 de dezembro de 1996), visando ao desenvolvimento de competências e habilidades de alunos, a fim de que estejam preparados para enfrentar o mercado profissional e participar efetiva e criticamente da sociedade.

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa,

nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. §1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais. §2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996, p. 1)

Esse plano de educação mobilizou os professores e os gestores escolares, em todo país, visto que antecedia um projeto de ensino de caráter multidisciplinar, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento mais amplo, integral do indivíduo; tal proposta se contrapõe, pois, à concepção fragmentada seguida até então.

Já em 1998, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), cuja função primordial era a de padronizar o ensino das disciplinas que compõem os Ensinos Fundamental e Médio, apresentando os objetivos gerais de cada ciclo. As questões interdisciplinares destacam-se no desenvolvimento do ensino, ou seja, cada conteúdo passa a dialogar com outro por meio de eixos temáticos.

Na área de LP, o domínio da linguagem e os níveis de letramento⁵ são indicados como eixos fundamentais para o ensino da disciplina. O texto torna-se base para o desenvolvimento de habilidades relativas à leitura e à escrita, portanto, a proposta baseia-se no estudo dos gêneros textuais, já que comportam três elementos importantes para a esfera discursiva:

Conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc (BRASIL, 1998).

Essa proposta de ensino, de certa forma, desestabilizou o corpo docente na disciplina de LP, pois muitos professores, acostumados somente ao ensino de gramática normativa tiveram de adaptar suas práticas para atender às novas exigências educacionais. As críticas tornaram-se inevitáveis; passado e presente confrontaram-se nas salas de aula, mas, na

⁵ O conceito de letramento apresentado na LDB é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (PCN, 1998, p.19)

verdade, o que desestruturou o professor de LP foi o fato de não mais poder utilizar-se do conhecimento gramatical como instrumento de poder, superioridade e controle sobre seus alunos.

Ao desenvolver habilidades de leitura por meio de gêneros textuais palatáveis aos alunos, aceitar as variedades linguísticas como forma de valorização da cultura brasileira, o professor fragiliza-se, seu “domínio” sobre os demais passa a esvaír-se, portanto, muitos ainda não aceitam tais transformações.

As cobranças relativas à aprendizagem de leitura e escrita, conforme já apontamos, são reforçadas ainda com as avaliações anuais promovidas pelos governos dos estados e da federação. Os resultados insatisfatórios levam as secretarias estaduais e o MEC (Ministério da Educação e Cultura) a investir na formação continuada de professores de LP.

Os cursos oferecidos aos professores procuram abordar, então, estratégias para o trabalho com a leitura e a escrita; reflexões acerca das variedades linguísticas de forma a evitar os preconceitos linguísticos, culturais e sociais; definições sobre as tipologias e os gêneros textuais. Todo esse conteúdo é proposto com o intuito de promover o aprimoramento das práticas em sala de aula para a reversão dos resultados até então apresentados pelos alunos.

Em 1998, a primeira edição do ENEM apresenta a expressão “Linguagens, códigos e suas tecnologias” englobando questões de língua portuguesa, literatura brasileira, línguas inglesa e espanhola, arte e educação física. A prova, que tinha como finalidade a avaliação do Ensino Médio brasileiro, promoveu grandes discussões na área de LP, pois as questões priorizavam as funções da linguagem, variedades linguísticas e aspectos semânticos. Esperavam-se questões complexas envolvendo os aspectos morfossintáticos.

Apesar das críticas, o ENEM foi sofrendo transformações ao longo dos anos e passou a ser aceito como forma de ingresso por universidades conceituadas no Brasil. As escolas, que até então se preocupavam apenas com os vestibulares, priorizavam o ensino de LP para atender a tal necessidade, ou seja, a grande maioria, até o presente momento não objetiva um ensino de língua que contemple as necessidades da vida, da realidade, mas sim para o vestibular, para o ENEM, FUVEST, entre outras universidades e, em alguns casos, para o

mercado de trabalho, o qual está totalmente imerso em tecnologias digitais e carece de profissionais que estejam qualificados para atender à demanda.

A proposta de redação dos principais vestibulares do Brasil bem como o Enem destaca a escrita do gênero dissertação escolar, sendo esta, prioridade de ensino em muitas unidades escolares particulares e públicas, principalmente a partir do 9º ano do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Além dos materiais didáticos, muitos professores e escolas divulgam, por meio das redes sociais, *blogs* e vídeos em canais de compartilhamento, dicas de escrita do gênero para o sucesso nesses processos seletivos.

A mídia promove grande destaque aos resultados obtidos por alunos na prova. A forma de avaliação e análise das redações é questionada não apenas pelos professores de LP mas também pela mídia, sendo que esta tenta, a todo custo, fragilizar as correções em detrimento de um preconceito linguístico e da não aceitação de grupos sociais desfavorecidos no ingresso nas universidades. Cobra-se mais rigor nas correções, as escolas adaptam o ensino de LP às necessidades dos vestibulares, tentativas de acerto sobre o quê e como serão cobrados os conteúdos gramaticais são apresentados em diversos veículos comunicativos e alunos e professores continuam reféns desse “jogo de poder”.

O Governo do Estado de São Paulo, por sua vez, publica, em 2008, o currículo básico para as escolas públicas de EFEM visando apoiar o ensino e contribuir para a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos. O currículo pauta-se no ensino por meio de competências e habilidades que devem ser mediadas pelo professor, no desenvolvimento de sua disciplina.

Com efeito, um currículo referenciado em competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno. É com essas competências e habilidades que o aluno contará para fazer a leitura crítica do mundo, questionando-o para melhor compreendê-lo, inferindo questões e compartilhando ideias, sem, pois, ignorar a complexidade do nosso tempo. Tais competências e habilidades podem ser consideradas em uma perspectiva geral, isto é, no que têm de comum com as disciplinas e tarefas escolares ou no que têm de específico. Competências, nesse sentido, caracterizam modos de ser, de raciocinar e de interagir, que podem ser apreendidos das ações e das tomadas de decisão em contextos de problemas, de tarefas ou de atividades. Graças a elas, podemos inferir, hoje, se a escola como instituição está cumprindo devidamente o papel que se espera dela (SÃO PAULO, 2014).

A SEESP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) propõe, com o documento, o desenvolvimento da competência linguística do aluno, – por meio da diversidade de gêneros textuais e variedades da língua.

O desenvolvimento da competência linguística do aluno, nessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma-padrão, mas, principalmente, no domínio da competência performativa: o saber usar a língua em situações subjetivas ou objetivas que exijam graus de distanciamento e de reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores, ou seja, a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística, no âmbito dos inúmeros discursos concorrentes (SÃO PAULO, 2014).

No estado de São Paulo, o ensino de LP, para alunos do Fundamental II, é estruturado a partir das tipologias textuais, assim organizadas: “narrar” para o 6º ano; “expor” para o 7º; “descrever” para o 8º; e “argumentar” para o 9º. A SEESP entende que o trabalho metodológico a partir das tipologias pode abranger o maior número de gêneros textuais no ensino de LP, pois estes possuem relação direta com os valores sociais que orientam sua constituição, em determinado momento histórico. A partir dessas premissas, foram escolhidos quatro discursos para o estudo dos alunos da rede: o publicitário, o jornalístico, o artístico e o político.

Esses procedimentos metodológicos, embora variem de estado para estado e entre os municípios, buscam contemplar o ensino da língua a partir de gêneros e a análise do discurso para a realização de reflexões linguísticas.

Outro aspecto que vem se transformando quanto à forma de proposição e produção é a prática escrita de textos. Tais práticas eram, anteriormente, denominadas Técnicas de Redação e, a partir da década de 1980, começa a surgir a expressão Produção de Texto. Não há apenas uma mudança na nomenclatura, mas uma nova postura diante das produções escritas, já que a base do ensino de LP está fundamentada em práticas de letramento e os textos precisam fazer sentido para o aluno e circular nas diversas esferas sociais, segundo as novas orientações propostas pelos documentos da SEESP e PCN.

Primeiramente, é indispensável que o professor compreenda o conceito de texto, para que possa orientar os alunos durante o processo de escrita e, posteriormente, ser capaz de

avaliá-los não apenas observando critérios morfossintáticos e/ou ortográficos, mas verificando o papel do outro na construção do texto.

Com o intuito de explicitar essas relações, Costa Val (1999) arrazoa:

Para se compreender melhor o fenômeno da produção de textos escritos, importa entender previamente o que caracteriza o texto, escrito ou oral, unidade linguística comunicativa básica, já que o que as pessoas têm para dizer umas às outras não palavras nem frases isoladas, são textos. Pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica ou formal (COSTA VAL, 1999, p.03).

Para Marcuschi (2008) e Geraldi (1997), a prática de técnica de redação está voltada a textos da esfera escolar, ou seja, são as “redações escolares”, que servem para avaliar as competências linguísticas dos alunos, restritas tão somente ao âmbito escolar e exames vestibulares. Já as produções textuais envolvem, além dos conhecimentos linguísticos, a reverberação dos textos produzidos nas diversas esferas da sociedade: as produções saem da sala de aula e repercutem na internet, no bairro, na cidade, na vida.

Para Geraldi, (1997, p. 135) há muita escrita e pouco texto. Em razão disso, faz uma pertinente distinção entre produção de textos e redação: “nesta, produzem-se textos para escola; naquela produzem-se textos na escola”. Para produzir um texto (em qualquer modalidade), é preciso que:

(i) se tenha o que dizer; (ii) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; (iii) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; (iv) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz [...]; (v) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997. p. 137)

Ainda para o autor, a produção de textos (orais e escritos) é o ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino e aprendizagem da língua.

E isto não apenas por inspiração ideológica de devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para delas ouvirmos a história, contada e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares. Sobretudo, é porque no texto que a língua – objeto de estudos – se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões. (GERALDI, 1997, p. 135)

Nesse percurso, é no início do século XXI que se consolida a era digital, tecnológica e virtual. A partir desse momento, toda e qualquer informação pode ser transmitida em tempo

real, além de poder ser também compartilhada, valorada e transformada, isto porque, em muitos casos, as publicações chegam deturpadas a alguns destinatários.

Essa é a era em que a leitura e a escrita conquistaram diversos espaços, inclusive os lares brasileiros, já que, anteriormente, estava restrita à escola e aos campos profissionais. A comunicação oral e escrita está presente nos diversos aparelhos tecnológicos e são utilizadas por indivíduos, independentemente das faixas etárias e níveis sociais.

Toda essa inovação foi sendo introduzida lentamente não apenas ao cotidiano de todas as pessoas comuns, como também aos componentes curriculares, trazendo ao professor novos desafios e a necessidade de adequar suas práticas. É nesse novo contexto que o ensino de LP vem buscando assimilar essas transformações e subsídios para o desenvolvimento das competências leitora e escritora dos alunos.

A SEESP⁶, desde o ano de 2014, vem implantando, paulatinamente, projetos desenvolvidos em ambiente virtual para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Primeiramente, foi apresentado aos professores e alunos acesso ao Currículo Mais⁷: um ambiente virtual que viabiliza diversos recursos para o ensino das diversas disciplinas. Na área de LP, vídeos, jogos, áudios estão disponíveis para consulta e aplicabilidade de conteúdos desde o Fundamental II ao Ensino Médio.

Apesar das muitas dificuldades, por vezes decorrentes de questões estruturais (como relato acima), por vezes relacionadas ao despreparo dos docentes diante dos novos desafios (pois muitos deles não têm a oportunidade de inserir-se em contextos de formação continuada, como o aqui proposto pelo PROFLETRAS), observo que há um empenho, tanto por parte dos órgãos públicos quanto dos docentes, na direção do aprimoramento do ensino de LP na escola para adequá-lo à realidade dos alunos e às necessidades do indivíduo e da sociedade.

Os documentos oficiais apontam para um ensino holístico, que deve ter como objetivo o pleno desenvolvimento do indivíduo (cultural, cognitivo, social, ideológico), sendo a linguagem, em suas diversas formas, o caminho para tais transformações, já que é nela que o sujeito se constitui. Acredita-se, neste trabalho que, o ensino de LP seja fundamental para que o indivíduo possa desenvolver competências e habilidades relativas à oralidade e a escrita,

⁶ Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

⁷ Disponível em: <<http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>>.

possa adequar a linguagem aos diversos contextos sociais, visto que a apropriação da língua proporciona a liberdade de escolha para a interação em qualquer que seja o contexto em que seja utilizada.

Diante do exposto até aqui, creio que embora os documentos tenham avançado em direção ao ensino de língua baseado nos gêneros textuais, minha experiência revela ainda um ensino distante do cotidiano do aprendiz. Mesmo com as tentativas de valorização dos diferentes falares, a língua esteve calcada no ensino da norma padrão e da variedade culta. O tecnicismo forçou um ensino fundamentado em modelos: siga o exemplo, faça como no modelo etc. com o intuito de inserir os estudantes no mundo do trabalho, sabendo o necessário para operar máquinas e comunicar-se satisfatoriamente.

Atualmente a sociedade contemporânea é globalizada e digital, comunica-se por meio de aplicativos de conversa instantânea, está conectada em redes sociais e interage o tempo todo entre si e com diversas mídias. É importante repensar as práticas pedagógicas que envolvem as questões de letramento, pois cada vez mais um ensino significativo se faz necessário, para que os indivíduos possam se fazer presentes na sociedade de maneira transformadora e consciente. Apresentar aos alunos o ensino de uma língua significativa requer o aprofundamento em novas práticas pedagógicas, as quais propiciem a inclusão dos alunos nas diversas esferas sociais, inclusive as digitais.

O professor de LP não pode ignorar as transformações ocorridas na língua decorrentes da incorporação da tecnologia e internet no cotidiano dos alunos, cada vez mais esses recursos vêm permeando as salas de aula, e a escola não pode ficar alheia a essas transformações. A língua aliada à tecnologia favorece o ensino e aprendizagem de forma colaborativa e inclusiva, pois as redes sociais, aplicativos de compartilhamento de mensagens, *sites* de divulgação de vídeos são ambientes ricos para a efetivação dos diferentes falares, adequações discursivas e manipulação da língua para efeito conativo, informativo, entre outras funções.

A pedagogia tradicional cede espaço para a pedagogia de multiletramentos, a qual coaduna com as necessidades de alunos e da sociedade, sendo imprescindível a preparação do professor para essa nova realidade de ensino.

1.2. Pedagogia dos multiletramentos

Os textos escritos, que até o final do século XX, eram predominantemente restritos às instituições educacionais, jornalísticas, acadêmicas e profissionais, ganharam novos formatos com o advento da internet, tornaram-se multimodais (textos compostos por mais de um modo de representação – elementos verbais e não verbais), exigindo determinadas competências e habilidades dos leitores para que haja interação satisfatória. Tais mudanças foram incorporadas aos textos impressos, para que se pudesse atender às novas demandas sociais.

O letramento digital, nesse contexto, torna-se fundamental, já que perpassa pelas relações e pelo dialogismo.

Para Kleiman (2014, p.75):

Devido à Internet, o indivíduo na frente do seu computador, no aqui e agora, pode estar também do outro lado do mundo. Segundo Kleiman e Vieira (2006, p.121), “a mobilidade e o livre trânsito, livre das amarras sociais, de contornos geográficos e da estratificação, por essa espécie de paraíso cibernético, certamente conferiria certa onipotência ao sujeito”. Essas recomposições identitárias, baseadas no acesso à informação, no entanto, não são universais, nem rompem com as barreiras que algumas instituições, como a escola, construíram ao longo dos anos para salvaguardar modalidades de acesso ao conhecimento consagradas pela tradição. A ruptura fica ainda mais difícil quando o próprio acesso digital está em questão (KLEIMAN, 2014, p.75).

A era digital tem trazido facilidades para o uso da língua, mas a realidade de nosso país impede que os indivíduos se apropriem efetivamente dessa forma de interação e linguagem, visto que o acesso à rede se dá paradoxalmente: ainda existem muitos lugares em nosso país onde não há acesso à internet, além de muitas pessoas utilizarem a rede de dados restritamente, não sendo possível explorar as diversas possibilidades que o meio virtual proporciona.

Conforme apresentei em seção anterior, embora sejam observados alguns esforços na tentativa de aprimorar o ensino de LP na escola, observo ainda a persistência de muitos problemas (os quais se revelam nas avaliações, como pontuei) e muitos desafios, especialmente, quando se considera a realidade acima apresentada.

À escola cabe a responsabilidade de identificar as novas formas de letramento e desenvolvê-las com seus alunos, de forma a que estes venham a se apropriar efetivamente da

língua escrita, para que se tornem protagonistas de sua história e agentes críticos na sociedade.

Infelizmente, o que se revela, ao contrário, é a estagnação da escola, atualmente, no que se refere às práticas de uso da língua escrita, uma vez que, em geral, suas práticas não levam em consideração o sujeito, sua historicidade, espaço e tempo. Para Kleiman (2014), há discrepância entre as funções sociais de leitura e as práticas de ensino em instituições escolares. Nesse sentido afirma Kleiman (2014, p.77) afirma: “As práticas sociais dos novos letramentos digitais, que, em princípio, podem passar a compor o leque de práticas de uso da escrita, assim viabilizando o acesso à cultura digital, perdem espaço frente à força dos letramentos sustentados pela tradição escolar [...]”.

A escola reconhece ainda a necessidade do letramento digital de crianças e jovens, em diversas áreas tecnológicas, contudo apresenta metodologia e estrutura deficitárias para desenvolver atividades que aliem tecnologia, conteúdo e metodologia.

Segundo Kleiman (2014), há uma tentativa de adequação, por parte da escola, às novas demandas sociais em que os sujeitos estão inseridos na cultura digital.

As três formas diferentes de trabalhar - a aula tradicional melhorada, a aula tradicional fantasiada de digital e a aula digital - ocorrem neste milênio e, portanto, são todas contemporâneas, pois estão relacionadas com exigências de novos modos de trabalho para atender novas demandas sociais de sujeitos reais, que vivem no mundo da cultura digital, e da cultura impressa, e sabem que estão nas margens em relação àquilo que é em geral socialmente valorizado. Entretanto, nem todas são igualmente bem sucedidas na criação de oportunidades para que os sujeitos abandonem um tempo e um espaço de desigualdades (KLEIMAN, 2014, p. 80).

Para compreender o conceito de multiletramentos a que me refiro aqui, é necessário retomar, anteriormente, o próprio conceito de letramento e seus aspectos teóricos. Rojo (2009) apresenta diversas situações de letramento nos diferentes contextos sociais (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.). Os exemplos de letramento servem para introduzir a análise de como esse conceito desenvolve-se em um mundo dinâmico e globalizado. Para a autora, letramento define-se como um conjunto de habilidades e competências e/ou de capacidades envolvidas no ato de leitura e de escrita, além de se diferenciar de pessoa para pessoa, já que cada indivíduo carrega características e culturas próprias:

O letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho,

mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.”. (ROJO, 2009, p. 96).

A escola tem desenvolvido estratégias de leitura para o cotidiano, por meio de textos simples e análises superficiais, mas é por intermédio das práticas sociais de leitura que são estabelecidos os níveis de letramento. Pode-se afirmar, de acordo com Rojo (2009, pp. 10-11) que: “Alfabetismo e Letramento possuem características diversas, sendo aquele focado no indivíduo e na questão psicológica no processo de desenvolvimento da leitura e escrita, enquanto que este se configura nos contextos sociais”.

Para explicitar seu entendimento acerca do letramento, a autora faz remissão à Street (1993), que propõe dois enfoques para o estudo do letramento: o autônomo e o ideológico.

O enfoque autônomo concebe o letramento independente do contexto social, ou seja, o indivíduo, inserido em contexto escolar, ao entrar em contato com a leitura e escrita, de acordo com a própria natureza da escrita, desenvolve gradualmente habilidades que o levariam a estágios universais de desenvolvimento (níveis) (ROJO, 2009).

Já o enfoque ideológico baseia-se em práticas de letramento ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade, reconhecendo as variedades de práticas culturais relacionadas à leitura e a escrita em diversos contextos, sendo que esse enfoque consiste na versão forte de letramento. A versão fraca ou autônoma representa o letramento funcional em que o indivíduo aprende a ler e a escrever em função da sociedade, produzindo resultados insatisfatórios (SOARES, 2008).

O enfoque ideológico é baseado na teoria de Paulo Freire (apud Soares, 2008), cujo aspecto é revolucionário, propõe o resgate da autoestima, a construção de identidade forte, a potencialização de poderes e a valorização da cultura dos indivíduos.

Com o advento dos processos de globalização e suas implicações, o próprio conceito de letramento se amplia, diante da diversidade de usos da linguagem; assim, passa, inclusive, a ser utilizado no plural, significando os múltiplos letramentos exigidos para atender às necessidades de comunicação oral e escrita surgidas com a tecnologia.

Rojo (2009, p.102) ainda dicotomiza o conceito de letramento em: dominante, relacionado às organizações formais e burocráticas da sociedade; e vernacular, cujos aspectos

não são controlados ou sistematizados por instituições, sendo desprezados pela esfera dominante da sociedade.

Vale ressaltar que a autora apresenta uma importante reflexão sobre os letramentos dominantes e marginalizados, destacando o papel fundamental da escola nesse processo. Nesse momento, estudos sobre letramento apontam para o surgimento do termo letramento local, que valoriza a heterogeneidade das práticas não valorizadas e pouco investigadas.

Ainda de acordo com Rojo (2009, pp. 105-106), é importante revisar, também, os letramentos dominantes, principalmente os escolares. Primeiramente, por causa dos efeitos da globalização, pois os novos letramentos destacam mudanças relativas aos meios de comunicação e a circulação das informações. Por outro lado, as transformações ocorridas nas escolas propiciaram novas formas de letramento anteriormente desconhecidos e ainda hoje ignorados, por exemplo, o *rap* e o *funk*. Essa situação provoca conflito entre práticas letradas valorizadas pela escola e não valorizadas. Novamente, ao se considerar o processo de globalização, surge também a necessidade de se trabalhar a multissemiótica no ato da leitura, tanto em textos digitais como impressos.

Infelizmente, o que observo é que a escola não tem valorizado os letramentos utilizados no cotidiano. Seria importante que as instituições escolares possibilitassem aos alunos as várias práticas de leitura e escrita, utilizando-se da mescla de letramentos múltiplos, cujos aspectos valorizam as culturas locais e seus agentes, colocando-os em contato com os letramentos valorizados universais e institucionais e semióticos exigidos pelos contextos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para diversos campos como da imagem, da música e de outras semioses que não somente da escrita; ambos com base em textos relevantes para o contexto considerado (ROJO, 2009).

É imprescindível, nesse contexto, considerar a necessidade dos letramentos críticos, que propiciam a capacidade de lidar com os textos e discursos naturalizados, neutralizados, para que percebam seus valores, suas intenções, suas estratégias e seus efeitos de sentido. Conforme Rojo (2009, p.112): "... o texto já não pode mais ser visto fora da abrangência dos discursos, das ideologias e das significações, como tanto a escola quanto as teorias se habituaram a fazer".

Cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, valorizando gêneros canônicos e locais, chamados populares. A união desses elementos torna o indivíduo democrático e protagonista no processo de leitura e escrita. Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar e multissemiótico é fundamental para promover os letramentos multiculturais, pois pode valorizar tanto a cultura dominante, quanto a escolar, local e popular, com o objetivo de formar alunos éticos e críticos.

Esses elementos estão presentes na chamada pedagogia de multiletramentos, proposta por Rojo (2012, p. 11 – 31). Além da valorização das diferenças culturais, tal modelo também surge como alternativa para diminuir a distância entre ensino e tecnologia, aproximando professor e aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, visto que o conhecimento é compartilhado, mediado e deve exercer função significativa e reflexiva.

Segundo Rojo (2012, p.11), a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos foi apresentada pela primeira vez, em 1996, em um manifesto resultante de um colóquio do GNL⁸. Esse manifesto afirmava que tal pedagogia, entretanto, deveria considerar não apenas os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea devido às TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), mas também integrar, nos currículos escolares, a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural.

Foi constatado pelo grupo que o não tratamento dessas questões em ambientes escolares contribuía para o aumento da violência social e para a falta de futuro da juventude. Ao mesmo tempo, já se observava que os alunos conviviam, há quinze anos, com outras ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, os quais promoviam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico (ROJO, 2012).

Além desses aspectos, é necessário assinalar ainda que o próprio advento da rede também asseverou os níveis de intolerância em salas de aula, pois sempre foi, desde então, um dos veículos utilizados por estudantes para apresentar muitas formas de violência ocorridas tanto nas instituições escolares quanto em demais ambientes.

⁸ O Grupo de Nova Londres (formado, em sua grande maioria, por integrantes de países em conflito cultural, em que há lutas entre gangues, massacres de rua, perseguições e intolerância).

Ainda de acordo com Rojo (2012, p.13) para abordar esses dois aspectos, a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou o termo: multiletramentos. Para a autora, diferente dos letramentos múltiplos que apontam somente para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, o conceito de multiletramentos aponta para esses dois tipos de multiplicidade ao mesmo tempo: a multiplicidade cultural da população e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos.

Segundo Garcia Canclini (2008 apud ROJO, 2012, p. 13) os híbridos, as mestiçagens, as misturas reinam cada vez mais soberanas permitindo que cada pessoa faça sua “própria coleção”, sobretudo a partir das novas tecnologias. Nessa perspectiva, precisa-se “descolecionar” os monumentos patrimoniais escolares, introduzindo novos e outros gêneros de discurso: gêneros “impuros” e de outras mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens.

Para isso, são necessárias na concepção de Rojo (2012, p.16): “uma nova ética que se baseie nos letramentos críticos, e novas estéticas, disponíveis em textos impressos, digitais ou analógicos, em que as imagens e os arranjos de diagramação impregnam e fazem significar os textos contemporâneos”.

É o que a autora designa, portanto, de multimodalidade ou multissemióse dos textos contemporâneos, as quais exigem multiletramentos, pois são compostos de muitas linguagens e exigem capacidades e práticas de compreensão e de produção específicas para ganhar significado.

Nesse contexto descrito, os letramentos tornam-se multiletramentos, são exigidas novas ferramentas, além da escrita manual e impressa, ferramentas de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. Esses novos textos não têm caráter apenas multi, mas hiper, pois constituem os hipertextos, as hipermídias (ROJO, 2012, p. 21).

O desafio, segundo Lemke (1998 apud Rojo, 2012, p. 20), não consiste em compreender as características dos “novos” textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos, o desafio se apresenta em nossas práticas escolares de leitura/escrita, que já eram restritas e insuficientes mesmo para a era do impresso. Os novos textos são interativos,

mais que isso, colaborativos; fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial, as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); são híbridos, fronteirios, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

As novas tecnologias da informação, por sua vez, segundo Lemke (apud Rojo, 2012, p. 26-27), podem transformar os hábitos institucionais de aprender.

Em vez de impedir/disciplinar os usos do “internetês” na internet e fora dela, podemos investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona. Em vez de impedir o uso de celular em sala de aula, podemos usá-lo para comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia (LEMKE apud ROJO, 2012, p.26-27).

Essas são necessidades do mundo atual, em que as pessoas precisam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, de forma a que tenham autonomia e saibam buscar como e o quê aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com a construção da urbanidade.

Os alunos precisam tornarem-se criadores de sentidos e modificadores da realidade, para isso, é necessário que sejam analistas críticos, capazes de transformar, como busquei apresentar, os discursos e as significações, seja na recepção ou na produção. O GNL apresentou alguns movimentos pedagógicos para tal finalidade, quais sejam: “(i) prática situada; (ii) instrução aberta; (iii) enquadramento crítico e (iv) prática transformada” (ROJO, 2012).

Tendo em vista o quadro inicialmente descrito, se faz necessária a adoção de uma didática como a proposta, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino de língua materna em nosso país. A pedagogia dos multiletramentos desnivela as relações de poder e de uso da língua, pois valoriza os diferentes falares, a multiplicidade cultural e social, tornando acessível e compartilhado o acesso à cultura e à comunicação.

Em minha experiência, observo que os materiais didáticos vêm tentando incorporar práticas multiletradas para adequar as propostas de ensino de LP ao que dispõe os PCNs e o Currículo do Estado de São Paulo, aqui considerado. Todavia, o que se verifica é que se tratam de tentativas, porque muitas vezes as práticas e os projetos viabilizados não são trabalhados de forma satisfatória pelos professores, ou porque faltam recursos estruturais e/ou


tecnológicos ou devido à insegurança do profissional ao lidar com os meios virtuais e tecnológicos, entre outros fatores.

O material organizado pela SEESP, por exemplo, conforme comento na seção anterior, propõe algumas atividades em que se podem observar algumas práticas que se aproximam da pedagogia dos multiletramentos, mas a própria diagramação do material foge de tal proposta, visto que se trata de uma apostila monocromática, com poucas figuras, os textos não levam à leitura interativa, além de distanciarem-se muito da realidade dos alunos.

O caderno do aluno tangencia algumas atividades de letramento, no entanto, tais atividades mantêm um fim em si mesmas, não se relacionam com a vida, não repercutem socialmente. Apenas para ilustrar, apresento a seguir a proposta de pesquisa sobre funções da linguagem para os alunos de 7º ano, extraída do Caderno do Aluno. Após apresentar o gênero notícia e seus desdobramentos, solicita-se que os alunos realizem uma pesquisa em grupos. Há a orientação para que eles utilizem como ferramenta os livros didáticos oferecidos na escola ou a internet.

Após a pesquisa, devem elaborar um quadro organizativo que ficará disponível aos alunos, mas não há indicação de onde, em que momento poderá ser utilizado, para quê, como. A internet, nesse caso, funciona da mesma forma que o livro didático, não são exploradas as capacidades dos alunos de criar textos que apresentem as funções da linguagem estudadas e que possam ser publicados ou postados para que tenham significação efetivamente.

Figura 1 - Proposta de pesquisa no Caderno do Aluno



PESQUISA EM GRUPO

1. Com base nas explicações dadas por seu professor, façam uma pesquisa, no livro didático ou na internet, sobre as *funções da linguagem*. No caderno:
 - a) anotem a definição encontrada;
 - b) identifiquem as seis funções mais comuns da linguagem;
 - c) criem alguns exemplos para cada uma dessas funções.
2. Apresentem a pesquisa e os exemplos criados para toda a turma a fim de comparar as respostas.
3. Preparem um quadro organizativo que sintetize as conclusões a que chegaram sobre o tema *funções da linguagem* (definição, tipos de função e exemplos mais ilustrativos).

Fonte: São Paulo (2014)

É possível observar, nessa atividade, que há preocupação em propor aos alunos a utilização de recursos tecnológicos para a realização de pesquisa, todavia é uma atividade, em relação ao meio digital, pouco produtiva, já que se fundamenta em cópia e reprodução de conteúdo. Em relação a essa atividade, foi observado que os alunos do 7º ano não se sentiram entusiasmados em realizá-la, copiaram as informações retiradas de *blogs* ou *sites* educacionais e não quiseram elaborar o quadro.

Pode-se verificar que a utilização de meios tecnológicos, em muitos casos, serve apenas para mascarar antigas práticas voltadas à cópia e apresentação de conteúdos, por meio de exposições em murais, descartando as ferramentas digitais, as redes sociais, plataformas *wikis*, entre outras, cujo trabalho envolve a multissemiótica, práticas linguísticas, valorização da cultura local e ampliação cultural com pesquisas e aprimoramento da escrita.

Nesse aspecto, ressalta-se a necessidade de formação dos professores de modo a que se sintam seguros e aptos para aprimorar as práticas pedagógicas em relação à tecnologia. Ainda há muita resistência do corpo docente em relação ao meio digital, este ainda é encarado como o “vilão” no processo de ensino da língua materna, sendo demonizado por simplificá-la ou transformá-la, fugindo dos padrões impostos e prescritos pela norma padrão.

Em muitos casos, a falta de familiaridade, o medo e a falta de conhecimento promovem aulas extremamente tradicionais, calcadas tão somente em análises gramaticais descontextualizadas da realidade em que o aluno está imerso.

As práticas multiletradas favorecem um amplo trabalho com os inúmeros gêneros textuais que circulam em nossa sociedade e possibilitam trabalhos de análises linguísticas escritas e orais diversificadas e aprofundadas, pois ao conhecer as diversas formas de um gênero circular na sociedade, o aluno pode refletir sobre determinadas variedades linguísticas e lexicais, adaptação do gênero à determinada situação comunicativa, funcionalidade entre diversas outras análises.

Como já foi apresentado anteriormente, devido ao fato de o material adotado pela SEESP desenvolver atividades de leitura e escrita partindo das tipologias textuais, o estudo com os gêneros fica muito restrito, tornando-se necessário o conhecimento e aprofundamento sobre como esses gêneros circulam na disciplina de LP e na sociedade, para que o trabalho multiletrado realmente se efetive.

1.3. Os gêneros textuais no ensino de língua portuguesa (LP)

A pedagogia dos multiletramentos está, de certa forma, fundamentada na teoria de Bakhtin (1994), na qual os gêneros discursivos são definidos pelas esferas de atividade, sendo

que tais esferas não são estanques e separadas, interpenetram-se o tempo todo na vida cotidiana.

Esse conceito é discutido pelas pesquisadoras Oliveira e Szundy (2014), pois, segundo elas, as variações na composição da língua estão relacionadas às novas tecnologias.

Mudanças na forma composicional da língua, a partir da influência das inovações tecnológicas, vêm também apresentando desafios para a noção de língua no sentido canônico. O modo de funcionamento em rede da sociedade seria um dos elementos responsáveis por alterar a forma na qual as pessoas vivem e agem, relacionando-se com pares virtuais em múltiplas comunidades “online”, provocando transformações e fazendo emergir novas formas de materialização da comunicação humana. (OLIVEIRA e SZUNDY, 2014, p. 191.)

O ensino de gêneros textuais em LP aprofundou-se a partir dos anos 1980, quando os estudos em Linguística Aplicada passaram a apresentar análises que indicavam problemas no ensino de língua materna, principalmente em relação ao tradicional, às condições de produção e recepção de textos nas instituições escolares em todo país.

Contudo, as descrições estruturais e as várias classificações tipológicas passaram a ser desprestigiadas na medida em que esse tipo de abordagem não contemplava uma compreensão mais crítica dos textos orais e escritos. Notou-se que as classificações tipológicas dos textos eram genéricas demais e mostravam-se refratárias à aprendizagem.

Dessa forma, alguns teóricos passaram a considerar as condições de produção no estudo de textos que levam em conta o contexto de produção como elemento interno, constitutivo dos textos, conforme preconizava Bakhtin (1986). A partir de então, conceitos como estrutura (micro e macro), coesão e coerência são introduzidos nos cursos de formação de professores e passaram a fazer parte das aulas e dos materiais didáticos da disciplina.

A partir dos anos 1990, os documentos oficiais passaram a fazer indicação explícita do ensino de leitura e produção de textos orientados pelos gêneros textuais. De acordo com os PCNs, os gêneros devem ser entendidos como ferramenta que amplia a competência comunicativa dos alunos tanto na produção quanto na compreensão de textos adequados à esfera de circulação. A situação de interação comunicativa (situação de produção) estabelece uma forma de influência que configura uma categoria de texto, chamado de gênero, os quais circulam em diversas esferas sociais. Segundo Marcuschi (2006, p.30):

A circulação dos gêneros textuais na sociedade é um dos aspectos mais fascinantes, pois como a própria sociedade se organiza em todos os seus aspectos... os gêneros são a manifestação mais visível desse funcionamento que eles ajudam a constituir, envolvendo crucialmente a linguagem, atividades enunciativas, intenções e outros aspectos (MARCUSCHI, 2006, p.30).

O documento esclarece as diferenças existentes entre tipo e gênero textual. O tipo textual está ligado à sua estrutura composicional e classificam-se em cinco tipos: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Já os gêneros textuais são praticamente infinitos, porque comportam textos orais e escritos, produzidos por falantes de uma língua em determinado momento histórico.

Marcuschi (2005, p. 19) afirma que:

[...] uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a. C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente, o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita (MARCUSCHI, 2005, p.19).

É necessário compreender que os gêneros apresentam sempre um conteúdo, um formato e um estilo peculiar, o que, geralmente, faz professores ensinarem seus alunos pela repetição mecânica de modelos, sem atribuir-lhes significado e função social, ou seja, transformam em gêneros escolares somente.

Segundo Bakhtin (apud Costa, 2008, p. 18), os gêneros discursivos são definidos por três dimensões essenciais:

a) os conteúdos, que são e se tornam dizíveis pelo gênero (conversa, carta, palestra, entrevista, resumo, notícia...) e não por frases e orações; b) a estrutura/forma específica dos textos (narrativo, argumentativo, descritivo, explicativo ou conversacional) pertencentes a ele; e, c) as configurações específicas das unidades de linguagem (estilo) os traços da posição enunciativa do locutor e os conjuntos de sequências textuais e de tipos discursivos que constituem a estrutura genérica (por exemplo, construir um texto instrucional – ensinar a jogar xadrez – é diferente de construir um texto argumentativo – defender o jogo de xadrez como atividade importante para o desenvolvimento mental) (COSTA, 2008, p.18).

Os conteúdos, por exemplo, comportam o acento valorativo ou a entonação conferida ao enunciado. Portanto, trabalhar com os gêneros é também investigar quais são os valores por eles veiculados e de que forma isso é feito, o que propicia o desvelamento do caráter

ideológico dos enunciados, possibilita uma visão mais ampla dos sentidos dos textos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma postura crítica do aluno diante do que lê.

É importante ressaltar que os gêneros não existem isoladamente nas interações entre os interlocutores, são parte do cotidiano e se articulam uns com os outros nas diversas atividades em que há convívio, formando uma espécie de sistema de gêneros que dá suporte às nossas ações, que, por sua vez, também são articuladas, interdependentes. A elaboração de uma notícia pressupõe diversos outros gêneros para que seja efetivamente publicada, pois incorpora reuniões de pauta, entrevistas, e-mail, conversas telefônicas ou através de redes sociais, resumos etc.

Para Bazerman (2006, p. 34), os gêneros discursivos tendem a, “levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fim em si mesmos”,

É importante ressaltar que a proposta de ensino por meio dos gêneros vem sendo adotada por muitos países como França, Inglaterra, Suíça e Brasil partindo-se da didatização do conceito postulado por Bakhtin (1994). Tal ideia foi implementada por Dolz e Schneuwly (1996) professores da Universidade de Genebra, que realizaram pesquisas sobre elaboração e princípios didáticos do ensino do francês e sobre o ensino/aprendizagem da produção de textos orais e escritos. Recentemente, criaram um grupo de pesquisas que vem desenvolvendo estudos na área de didática de língua materna, contando com o trabalho de diversos colaboradores.

Para Schneuwly (2004), o gênero textual como instrumento utilizado para falar e escrever e, conseqüentemente, para agir na sociedade, é sempre adaptado a um destinatário, a um conteúdo preciso e a uma finalidade em uma dada situação. Para o pesquisador, o funcionamento do gênero pode e deve ser objeto de estudo, portanto, “quanto maior for a garantia de acesso a diversos gêneros na escola, maiores as possibilidades de participação social do aluno”, visto que, aprendendo a usar e a analisar os gêneros que circulam na sociedade, o aprendiz pode desenvolver e ampliar suas competências linguísticas e discursivas.

A proposta de um ensino fundamentado em gêneros forçou os pesquisadores suíços a encontrarem uma maneira de, levando em conta a teoria bakhtiniana, verificar quais gêneros poderiam ser selecionados e transformados em objeto de ensino e estudo dentro do universo escolar. Também necessitaram verificar o que cada gênero poderia e deveria ser desenvolvido com os alunos.

Os pesquisadores suíços elaboraram um agrupamento de gêneros que julgaram pertinentes ao ensino e estabeleceram uma progressão para seu desenvolvimento em sala de aula. Os critérios estabelecidos para o desenvolvimento dos grupos de gêneros foram: o domínio social de comunicação em que eles circulam, os aspectos tipológicos que os caracterizam e as capacidades de linguagem envolvidas em seu uso.

Também observaram que o estudo por meio de gêneros de um determinado grupo deveria ser aprofundado e ampliado de acordo com o ano ou a maturidade dos alunos. Daí, então, a mudança proposta pelo governo alterando as séries por anos, ampliando o Ensino Fundamental em nove anos. Essa progressão aspira a uma aprendizagem espiralada, já que alguns gêneros perpassam vários anos.

Diante dessa perspectiva teórica, a aprendizagem dos gêneros orais públicos recebe destaque e estabelece consonância com o que propõe os PCNs de Língua Portuguesa. Para Schneuwly (2004, p.135):

Não existe “o oral”, mas “os orais” sob múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar. Essas práticas tomam, necessariamente, as formas mais ou menos estáveis que denominamos gêneros, dando continuidade, diversificando e especificando uma velha tradição escolar e retórica. Esta concepção do oral como realidade multiforme levanta numerosas questões importantes: Que gêneros trabalhar e por quê? Que relação instaurar com a escrita? Como definir a relação fala e escuta? (SCHNEUWLY, 2004, p.135).

O ensino de língua materna através dos gêneros vem sendo introduzido em salas de aula sem que os professores tenham recebido formação adequada para desenvolver práticas pedagógicas adequadas. Muitos profissionais da educação, durante sua formação acadêmica, não conheceram essas teorias e, portanto, não conseguem adequar-se à nova proposta,

estruturando, ainda, suas aulas em textos clássicos e exercícios desvinculados da leitura e produção textual, ou seja, priorizam, geralmente, os aspectos morfosintáticos e ortográficos.

As propostas pedagógicas estruturadas a partir dos gêneros textuais têm como objetivo desenvolver as capacidades de apreciação e réplica, que envolvem a recuperação do contexto de produção do texto e sua relação ao que está escrito; identificação das finalidades e metas da atividade de leitura; percepção das relações de intertextualidade e de interdiscursividade; reconhecimento de outras linguagens como elementos constitutivos dos sentidos dos textos; elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas e, elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.

Além de todos esses fatores citados, é de suma importância destacar a dependência do professor em relação ao livro didático, seja por deficiência de formação, seja pela falta de infraestrutura no ensino do país, fato que depõe contra, uma vez que grande parte dos livros didáticos mantém a tipologia textual clássica da narração, descrição e dissertação como eixo organizador do ensino, inclusive o Caderno do Aluno proposto pelo Governo do Estado de São Paulo aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio da rede estadual.

Entretanto, essa realidade pode ser transformada, basta que haja investimentos na formação do professor. Atividades em sala de aula, em que o aluno é inserido a contextos e práticas de linguagem significativas, podem colaborar para que uma grande transformação ocorra. Transformação essa que ultrapassará os muros das escolas, influenciando também as práticas sociais.

O ensino sob essa orientação se inspira de acordo com Lopes-Rossi (2002, p.65-68): “no sócio-interacionismo, na teoria enunciativa e na linguística textual, cujos enfoques teóricos dirigem o ensino da língua(gem) para seu uso e funcionamento discursivos, enquanto sistema semiótico e simbólico, contextualizado e determinado sócio- historicamente”.

Por intermédio dos gêneros que circulam na sociedade (fábula, artigo de opinião, resenha de filmes etc.) os alunos podem distinguir um texto formal de um informal, isto é, reconhecem qual gênero é mais adequado à determinada interação verbal e, assim, suas interações sociais poderão, cada vez mais, ocorrer de forma mais eficiente.

Dolz e Schneuwly (2004, p.91) acreditam que:

Somente uma proposta de ensino/aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.91).

Os PCNs e os PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio, respectivamente, partem da proposta que um trabalho pedagógico desta ordem explicita as vantagens de se abandonar o tradicional esquema das estruturas textuais (narração, descrição e dissertação) para adotar a perspectiva de que a escola deve incorporar em sua prática os gêneros ficcionais ou não ficcionais que circulam socialmente.

Segundo Dolz e Schneuwly (1996, p.152), o gênero textual é caracterizado por formas linguísticas estáveis e convencionais que correspondem a situações de comunicação precisas. Nesse sentido, pode ser comparado a um “megainstrumento” utilizado pelos interlocutores nas diferentes situações de linguagem, sendo diferenciado por três dimensões: conteúdos veiculados, estrutura comunicativa comum ao gênero e configurações específicas das unidades linguísticas que compõem o texto.

O trabalho pedagógico pautado em gêneros está presente nos livros didáticos e no Caderno do Aluno, implantado pela SEESP, contudo muitas inquietações repercutem sobre quais os gêneros textuais que devem ser escolhidos, no caso dos materiais impressos, quem os escolhe e por quê, deve-se priorizar algum gênero em detrimento de outro?

Primeiro, em relação à escolha, posso dizer que todos os gêneros são adequados para o trabalho em sala de aula, mas de preferência aqueles de maior circulação social ou aqueles que detêm maior complexidade, os gêneros secundários. Bakhtin (1994, p. 281) divide os gêneros em primários – aqueles que ocorrem em situações cotidianas - e secundários – que ocorrem em contextos comunicativos mais complexos.

Todavia, ao pensar em como a vida do homem contemporâneo cercada pelos meios de comunicação de massa e suas mensagens e de como é de extrema importância o letramento midiático, será necessário sempre dar um lugar especial aos gêneros textuais da esfera

mediática (gêneros jornalísticos, publicitários etc.), sem, evidentemente descartar os gêneros da esfera da criação artística que são veiculados nas rádios, nos canais de televisão, nos jornais, nas revistas, na internet.

O trabalho pedagógico relacionado aos gêneros deve levar em conta a proposta de Dolz e Schneuwly que postulam a transposição dos gêneros de forma espiralada, para que não se privilegie um em prejuízo de outro. O ensino espiral, ao contrário do linear (em que se trabalha com um “tipo de texto” e depois vai passando a outro e outro, “subindo degraus” em dificuldades) é aquele em que um mesmo gênero pode ser trabalhado em qualquer série, variando apenas a forma de abordagem, isto é, o aprofundamento e enfoque dado. A diferença de um nível escolar para outro está nas dimensões ensináveis desse gênero, que vão progredindo em complexidade, sendo aprofundadas de acordo com o avanço do aluno.

Para os genebrinos:

Evitar a repetição, propondo-se diferentes níveis de complexidade. Cada gênero pode ser abordado em diferentes níveis de complexidade. O conto, por exemplo, será trabalhado em diferentes etapas do ensino fundamental, porém com objetivos graduados, tanto do ponto de vista da organização e da construção de personagens típicas como das unidades linguísticas que o caracterizam. Se, nos ciclos/séries inferiores, os alunos descobrem as principais características do conto, da 7^a à 8^a séries, o domínio do gênero pode permitir o distanciamento e a paródia. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.105)

A partir do que é postulado pelos documentos oficiais (PCNs e PCNEM), “nas funções sociodiscursivas da escrita e nas condições de produção das diferentes interações verbais”, verifica-se que o trabalho com gêneros textuais de circulação na sociedade pode tornar as aulas muito mais produtivas e interessantes para os alunos, além de ter sido a opção metodológica a ser desenvolvida.

Assim, o trabalho pedagógico com gêneros textuais pode ser o caminho para um ensino e aprendizagem efetuados de forma mais produtiva, contribuindo de maneira significativa para que os estudantes sejam mais competentes não só em suas atividades escolares, mas, principalmente, em suas práticas sociais.

O desenvolvimento de atividades de leitura e escrita para o desenvolvimento de competências e habilidades, conforme prevê os PCN's é favorecido por meio dos gêneros da esfera jornalística, visto que os gêneros textuais que circulam nas diversas redes sociais e

aplicativos de mensagem instantânea valem-se desses gêneros para replicar, interpretar e discutir os fatos ocorridos em nossa sociedade.

É latente que o desenvolvimento de atividades com gêneros textuais familiares aos alunos é deveras importante, pois facilita a análise dos elementos linguísticos que os compõem, a necessidade de recursos multissemióticos para alcançar o público a que se destina, os elementos composicionais que estruturam o gênero e suas diversas formas de apresentação na sociedade. Nesse sentido, é imprescindível que o professor tenha um amplo conhecimento dos gêneros textuais que transitam na esfera jornalística para que as atividades sejam realizadas de forma correta e precisa, desvinculando-se de práticas tradicionais de análise dos gêneros.

1.4. O ensino de língua portuguesa (LP) por meio dos gêneros da esfera jornalística

A esfera comunicativa jornalística apresenta-se como referencial para associação da realidade às práticas de escrita, já que pela manhã é possível visualizar pessoas de diferentes grupos sociais ao redor de bancas de jornal lendo as manchetes do dia ou acompanhando os acontecimentos em tempo real através de veículos informativos virtuais, ou seja, fica evidenciada a questão de que o indivíduo, em toda a sua singularidade, necessita estar informado e essa apropriação de informações leva à retextualização daquilo que se lê ou ouve, proporcionando ampla discussão a respeito da popularização e assimilação dos gêneros que a constituem.

Sobre o processo de retextualização, Marcuschi (2001, p.49) afirma que “transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados”, possibilitando assim, a criação de um objeto de estudo. Contudo, na atividade de retextualização ocorre uma interferência maior, ocasionando mudanças, especificamente, de linguagem.

Para Marcuschi (2001, p.46), esse processo deixa de ser estritamente mecânico:

[...] já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita.

Segundo Schneuwly (1998 apud Machado, 1999) a compreensão sobre a importância dessa esfera nas práticas orais e sociais se dá devido ao fato de que toda produção textual tem como base de orientação uma situação de ação de linguagem, que envolve representações do produtor sobre aspectos dos mundos físico e sócio subjetivo. Essas representações se manifestam em duas direções: a do contexto de produção, constituído por oito tipos de representações: local, momento de produção, emissor, receptor, instituição onde se dá a interação, o papel social representado pelo emissor e receptor, objetivos que o enunciador quer atingir sobre o destinatário; e a do conteúdo temático, aquilo que é ou pode ser dito, através do gênero, marcado por uma construção composicional, estilo.

De acordo com esta perspectiva, é importante descrever como se manifestam as representações do contexto de produção em esfera jornalística publicada nos diferentes suportes. O professor, ao trabalhar com essa esfera comunicativa, deve levar os alunos a repensarem que o primeiro agente a influenciar a produção desse gênero é a instituição em que se dá a interação, pois nela estão incluídos os interesses, posições que serão apresentadas ao público-alvo; há uma relação dialética associada à leitura e escrita.

O acesso de alunos aos gêneros dessa esfera na escola justifica-se pelo fato de que há um padrão para a língua escrita na composição de tais gêneros, em particular as notícias, reportagens e entrevistas, em contrapartida à escolha de gêneros literários que possuem estruturas específicas e linguagem elaborada, que, em muitos casos, são estranhas aos alunos. Conforme Zanchetta Junior (2008, p. 143):

A proximidade da cultura escolar com a cultura de imprensa provoca a discussão sobre conteúdos e seus modos de escolarização, como a defesa de uma literatura mais “informativa” na escola, reservando-se os clássicos apenas aos interessados ou ao nível superior de ensino. Percebe-se até o reavivamento de estratégias que os estudos linguísticos levaram décadas para relativizar: é o caso da onda recente de sobrevalorização da gramática normativa, por especialistas em geral vindos do próprio meio jornalístico. Conteúdos generalistas tendem a ser substituídos por conteúdos com funções sociais mais imediatas. A ideia de cidadania, por exemplo, passa a incorporar a proposta de "competitividade" e a conscientização precoce em relação a temas políticos da vida adulta. O ideário republicano aplicado à instituição escolar (ainda que esta tenha sido reservada às elites, na maior parte de sua história), enfatizando valores morais, universalistas, patrioteiros (durante os regimes de exceção) ou politizadores (no período da abertura democrática), foi sendo substituído por uma perspectiva voltada ao atendimento de questões sociais prementes (ZANCHETTA JÚNIOR, 2008, p.143).

O ensino de LP fundamentado em gêneros da esfera jornalística requer um trabalho pautado na pedagogia da informação apresentada por Faria (2001, p.13), que consiste em ensinar os alunos a selecionar os fatos, organizá-los, analisá-los, criticá-los, levando o estudante a complexificar operações mentais como selecionar, comparar, levantar hipóteses e conceitua. Partindo dessa pedagogia, espera-se que o trabalho com o jornal escrito ou falado possa favorecer o desenvolvimento de operações e processos mentais que ajudam na construção da inteligência.

Para Perine (apud Faria, 2001, p. 11): “os gêneros jornalísticos apresentam grande uniformidade gramatical, pois os textos que circulam nessa esfera mantêm a mesma estrutura dos compêndios e livros científicos, e não apresentam variações regionais marcadas, ou seja, uma notícia publicada no Nordeste é facilmente compreendida por um leitor do Sul”.

A sociedade contemporânea vivencia a era da informação e informatização, sendo que um trabalho pautado nessa esfera torna-se essencial, já que circula nas mais diversas camadas da sociedade, atingindo assim um público diversificado que busca atender, nos diferentes gêneros que compõem essa esfera, suas necessidades.

Para Bonini (2006, p. 57), as pesquisas que envolvem gêneros jornalísticos apresentam grande relevância social: “As pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação profissional (de jornalistas e professores de línguas, por exemplo) como também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas”.

A mídia, grande formadora de opinião, veicula os diversos gêneros dessa esfera manipulando informações, formando opiniões, atribuindo conceitos que são, na maioria das vezes, assimilados pela população. De acordo com Zanchetta Júnior (2008, p. 144):

Numa escola que pretenda alcançar a maior parte das crianças e jovens, tornando-se, portanto, representativa da diversidade social do país, não é mais possível manter o isolamento. A vida cotidiana tem de fazer parte da escola, para que esta busque alternativa não apenas em relação àquilo que deve ser ensinado nesse novo contexto, mas também para que sejam encontrados modos de legitimar a si própria junto a um público tão numeroso e díspar em termos socioeconômicos. Nesse sentido, a interface entre mídia e escola é fundamental, pois a mídia tem papel decisivo na arena política que acaba por definir os rumos do país, nas mais diversas instâncias do Estado (ZANCHETTA JÚNIOR, 2008, p.44).

Geralmente, os alunos levam para a sala de aula jargões utilizados por determinados apresentadores de telejornal. A discussão sobre o que leva o grupo a escolher determinado telejornal ao invés de outro é fundamental no processo de desenvolvimento de sequências didáticas com o gênero jornalístico.

Muitos professores reclamam que seus alunos não têm vocabulário suficiente para compreender textos, portanto a esfera jornalística facilita o processo de análise, já que possui linguagem acessível e estrutura simplificada, além de, em muitos casos, apresentar imagens que tendem a despertar o interesse do grupo.

Faria (2001, pp. 13-14) aponta os benefícios dos usos dos gêneros da esfera jornalística para o desenvolvimento da leitura e da produção escrita:

- encontrar pontos de referências e balizas;
 - pesquisar, decodificar, levantar dados, fazer escolhas;
 - organizar dados;
 - ordenar ideias, comparar e comprovar;
 - ligar um fato ao outro, hierarquizar, estabelecer relações de causa e efeito;
 - argumentar e contra-argumento;
- E no seu sentido mais geral:
- aprender a ler; aprender a escrever; aprender a transferir aprendizagem dos fatos gerais lidos no jornal à sua vida cotidiana;
 - APRENDER A APRENDER.

O fato de os gêneros jornalísticos estarem disponíveis em vários suportes favorece também análises comparativas e semióticas entre o gênero escolhido, promove discussões e reflexões as quais podem levar o indivíduo a mudanças em suas práticas cotidianas, beneficiando até mesmo a comunidade em que está imerso.

A atividade jornalística é definida por Sousa (*apud* Costa-Hübes; Fedumentí, 2010) como: “É uma forma de comunicação que tem como principal função social informar e opinar (comentar) sobre os acontecimentos, questões úteis e problemáticas que são relevantes à sociedade, além de influenciar diretamente a opinião pública”.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros da esfera jornalística no ensino de LP pode, portanto, possibilitar aos alunos o desenvolvimento, de forma contínua, dos conhecimentos em relação aos usos diversos da linguagem, favorecendo a interação social, levando-os a ter acesso aos bens culturais e a agirem efetivamente no mundo letrado.

Há muitos gêneros pertencentes a essa esfera. Diante disso, Marques de Melo (2003) propôs uma divisão dos diferentes gêneros do jornalismo impresso em duas categorias maiores, conforme a intencionalidade dos relatos: categoria opinativa e categoria informativa. Como gêneros da primeira categoria, Marques de Melo (2003) inclui o editorial, o comentário, o artigo, a resenha, a coluna, a crônica, a caricatura e a carta. Já na segunda categoria, estão a nota, a notícia, a reportagem e a entrevista. Com base nessa proposta, a SEESP recomenda, a partir de seu material próprio, distribuído na rede, o estudo da tipologia narrativa a partir dos gêneros notícia e reportagem para os alunos de 7º ano.

O Currículo da SEESP indica o uso, em sala de aula, tanto de gêneros da categoria opinativa quanto da categoria informativa para o trabalho de LP com as séries finais do Ensino Fundamental. São elencados três gêneros que pertencem à esfera jornalística: notícia, reportagem, entrevista.

O material didático organiza atividades em torno de dois gêneros da esfera jornalística: notícia e reportagem. É ao tratamento desses dois primeiros que me atenho com maior profundidade durante a análise. Assim, segue-se uma breve explicação das características dos dois gêneros, bem como do telejornal, gênero utilizado como complementar para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares envolvendo aspectos da leitura e escrita, conforme citado anteriormente.

1.5. Notícia, reportagem e telejornal

Notícia e reportagem são classificadas por Marques de Melo (2003) como informativos. Contudo, sua finalidade é distinta: “A notícia é o relato integral de um fato que já eclodiu no organismo social. A reportagem é o relato ampliado de um acontecimento que já repercutiu no organismo social” (MARQUES DE MELO, 2003, p. 65).

Assim, a notícia, quanto ao seu conteúdo temático, é o anúncio do novo e tem o fator tempo como determinante. Por isso, ela precisa ser recente e atual.

A reportagem, por sua vez, conforme explicam Ferrari e Sodré (1986), oferece detalhamento e contextualização ao que já foi noticiado, logo, não possui o mesmo caráter imediato da notícia.

Os dois gêneros se distinguem também quanto ao estilo. Para Lage (2000, p.16), a notícia é: “o relato de uma série de fatos a partir do mais importante ou mais interessante”. Dessa forma, os textos do gênero notícia iniciam com o que se chama de *lead*. O primeiro parágrafo, que já apresenta o que há de mais importante no texto, respondendo questões como “O quê?”, “Como?”, “Quando?”, “Onde?”, “Por quê?” e “Para quem?”.

O estilo da reportagem, por sua vez, é menos rígido. Conforme Lage (2000, p, 47), “podem-se dispor as informações por ordem decrescente de importância, mas também narrar a história, como um conto ou fragmento de romance”.

Isso porque segundo Corrêa (apud Pena, 2005, p.76): “a reportagem procura envolver, usa a criatividade como recurso para seduzir o receptor”. Como não tem a função de anunciar o novo, não é necessário que o texto inicie com o *lead*.

No que tange à construção composicional, contudo, Costa-Hübes e Fedumenti (2010) explicam que os dois gêneros possuem estrutura semelhante, apresentando elementos comuns, como título, subtítulo, fotos, legendas etc. Assim, um trabalho com os gêneros notícia e reportagem, que esteja de acordo com a concepção interacionista de linguagem, deve considerar também a função social e o contexto de produção dos gêneros. Mas como os materiais didáticos, ao trabalharem com os gêneros da esfera jornalística, conduzem a apresentação desses gêneros? E que atividades propõem para permitir aos alunos o reconhecimento e apropriação dos gêneros?

As atividades propostas pelos diversos materiais didáticos que circulam nas instituições de ensino ainda traduzem práticas voltadas para atividades de linguagem, análise de textos e produções textuais limitadas ao universo escolar. A apropriação dos gêneros ainda é superficial e não promove reflexão sobre questões ideológicas, políticas, sociais que os permeiam.

A análise da variedade textual notícia fornece ferramentas para que se possam trabalhar com os alunos as marcas formais e propriedades discursivas que estão presentes nas diversas formas de apresentação desse gênero.

Devido ao fato de esse tipo de texto circular nos diversos meios sociais e de maneiras diversas, torna-se mais fácil explorá-lo.

A notícia veiculada em jornais televisivos é mais comum no cotidiano de muitos alunos, principalmente daqueles que possuem baixa renda, pois o acesso a jornais e internet, muitas vezes, é dificultado pela falta de dinheiro. Contudo, muitas vezes, as notícias que fazem parte do dia a dia dos alunos envolvem questões de violência e uso de drogas. Percebe-se que as emissoras de televisão que apresentam os fatos de maneira exagerada, com discursos inflamados e destacam cenas violentas são as que têm maior público e geram discussões em sala de aula. Em muitos casos, os alunos passam a repetir os discursos proferidos por apresentadores sensacionalistas e a acreditar em seus pseudoideais. Os telejornais das emissoras mais elitizadas ou de canais fechados, como *Globonews*, também apresentam opiniões segundo sua concepção ideológica, política etc., manipulando um público escolarizado, com padrões sociais de média a alta renda.

Mas por que esse tipo de discurso encontra mais espaço do que as notícias impressas? Provavelmente devido ao contexto em que estão inseridas, ou seja, os alunos conhecem o tipo de vocabulário, sentem de perto a violência e os problemas apresentados e se identificam com a forma de exposição dos fatos.

Vale ressaltar que o gênero notícia se dá nas ruas e nos lares, pois determinados fatos acontecidos na comunidade, muitas vezes, são narrados pelos indivíduos que nela estão inseridos, logo, alguns aspectos discursivos são copiados e adaptados para aquela realidade. Bakhtin (2003) esclarece sobre a ‘transmutação’ dos gêneros, que nada mais é do que a assimilação de um gênero por outro, gerando novos gêneros.

Para Lage (1999, p.30) “a notícia só é notícia se trazer informação. Do contrário, ela é um relato do nada”. Essa informação é transformada em notícias através das técnicas de jornalismo ou de redação jornalística, na própria redação do jornal, seguindo uma estrutura característica do gênero e também observando aspectos sócio-históricos e culturais, pertencentes à esfera em que esse gênero circula.

Já para Faria (2001) e Zanchetta Júnior (2005), notícias são:

[...] informações sobre um acontecimento, considerado, por quem publica, importante ou interessante para ser mostrado a determinado público. Sobre esse fato

são observadas, entre outras, as seguintes características, para se definir se ele é ou não é notícia: ineditismo, atualidade, veracidade e o potencial importância ou interesse que ele pode ter para uma dada parcela da sociedade (FARIA, 2001 e ZANCHETTA JÚNIOR, 2005).

De acordo com as concepções do gênero notícia apresentadas, é importante discutir com os alunos a questão da “imparcialidade” dos meios jornalísticos ao escolher o que noticiar, como e por quê. A proposta de análise crítica do gênero pode explorar as questões políticas, sociais, ideológicas, culturais e linguísticas por traz da constituição das notícias.

Quanto à linguagem utilizada, a redução dos itens léxicos aumenta a comunicabilidade e facilita a produção. Já aos interlocutores, Lage (1999, p.30) afirma que os leitores da notícia (enunciadários) não conhecem seu enunciador e, da mesma forma, o redator (enunciador) tem uma ideia, um conceito geral e estatístico do seu público. A limitação do léxico e a linguagem híbrida, variando entre o formal e o coloquial (este desde que aceito no registro formal), são facilitadores ao se trabalhar a notícia em sala de aula, já que o vocabulário dos alunos é, geralmente, restrito a palavras utilizadas em seu cotidiano.

A construção linguística do gênero deve visar à objetividade do que é noticiado, portanto, marcas pessoais não são permitidas ao noticiar um fato. Zanchetta Júnior (2004, p. 65) discorre sobre o assunto, pontando as intencionalidades por trás de determinadas escolhas lexicais.

Os jornais de grande circulação operam com um vocabulário limitado. Entre ‘alcoholizado’, ‘ébrio’, ‘embriagado’, ‘bêbado ou ‘bebum’, a escolha tende a recair sobre ‘bêbado’, em razão de ser um termo de uso comum, mais neutro e de maior impacto, comparado a outro termo também mais neutro como ‘embriagado’. A palavra ‘alcoholizado’ não indica ela própria (exceto se o contexto confirmar) que determinada pessoa bebeu além da conta. ‘Ébrio’ e ‘bebum’ podem dar a entender que se trata de um alcoólatra e não de alguém que, em determinado momento, bebeu demais. ‘Bebum’ ainda carrega conotação pejorativa, sugerindo desqualificação da pessoa (ZANCHETTA JÚNIOR, 2004, p.65).

A análise da construção linguística da notícia, se bem conduzida em sala de aula, pode levar os alunos a refletir sobre as escolhas lexicais em práticas orais e escritas nos diversos contextos em que são realizadas. Como citei anteriormente, os alunos da rede pública chegam à escola com pouco repertório vocabular, ao discutir o que é pertinente ou não na elaboração de determinados gêneros, estimula-se a capacidade de escolha.

Na estrutura da notícia, tem-se o *lead* ou lide que normalmente se encontra no primeiro parágrafo deste gênero no jornalismo impresso, existindo algumas formas, tais como o clássico, o direto, o resumo etc. Segundo Zanchetta (2004, p. 54), o *lead* é o “expediente norteador” que vai conduzir a leitura do texto, objetivando despertar a atenção do leitor para o corpo da notícia. O autor considera que essa estrutura permite ao leitor se apropriar rapidamente do conteúdo de maior relevância, não havendo perdas consideráveis sobre o conteúdo informado caso o desejo abandonar a leitura do texto em qualquer momento.

Para o aluno, relacionar notícias em suas diferentes formas de veiculação, bem como sua estrutura composicional é extremamente importante. É fundamental que se compreenda que uma notícia apresentada na televisão não é veiculada da mesma maneira no jornal impresso ou no rádio; fatores como público-alvo, entonação de voz, horário, nível de linguagem, recursos visuais são importantes no processo de produção desse gênero; portanto, não se deve focar apenas em uma única modalidade.

O jornalismo e o telejornalismo passaram por várias mudanças para atender às necessidades da sociedade. Atualmente, o caráter primordial dessa nova forma de fazer jornalismo é o da objetividade, da racionalidade, do caráter científico, o que faz com que o jornalista seja portador da verdade, que desmistifique e traga à tona, conhecimentos produzidos (THOMPSON, 2002).

Contudo, Sousa (2012, p.03) acredita que o telejornalismo pode ser separado em dois grandes blocos, em que um se refere à informação e outro à opinião.

Assim, entende-se como gênero informativo todas as produções que objetivam apenas informar o leitor ou telespectador de um determinado fato, sem a preocupação com um olhar mais crítico. Enquanto o gênero opinativo consiste não apenas em informar, mas sim deixar transparecer ao público a opinião do veículo transmissor ou do profissional, isto é, “atribuir valores aos acontecimentos” (SOUSA, 2012, p.03).

Na escola, verifica-se a predileção pelo telejornalismo que apresenta o gênero opinativo, principalmente o telejornalismo mais popular, que, segundo relatos dos próprios alunos participantes da pesquisa, é mais fácil de entender e retrata mais fielmente a realidade em que estão inseridos.

Seguindo os preceitos defendidos por Voloshinov (1981), o gênero telejornal, se bem desenvolvido, tende a desenvolver os aspectos inerentes ao gênero, porém tornando-o adaptável ao público pretendido.

Segundo Gomes (2011, p.23), o telejornalismo é como uma cultura específica, com suas próprias particularidades, incluindo uma maneira própria de fazer, entender e transmitir a notícia: “No caso do telejornalismo, acreditamos que, para entendê-lo, é preciso compreender a notícia como uma forma cultural específica de lidar com a informação e o programa jornalístico televisivo como uma forma cultural específica de lidar com a notícia na TV”.

Esta cultura específica sofre transformações à medida que a sociedade altera sua maneira de consumir o produto jornalístico. Um exemplo recente de mudança significativa no telejornalismo se deu com a popularização da internet e das redes sociais.

Gomes (2011, p.23) também destaca essa transformação:

Ao mesmo tempo em que a convergência tecnológica implica uma reorganização do processo de produção jornalística, com consequências sobre o que costumamos chamar de cultura jornalística, as tecnologias digitais têm favorecido, senão o surgimento, a consolidação do jornalismo de tipo cidadão, com a proliferação dos recursos de interatividade, dos *blogs*, *chats*, do jornalismo *open source* e de *sites* de disponibilização o de vídeos que tendem a reconfigurar os valores jornalísticos e a relação entre jornalismo e público. No caso específico do telejornalismo, verificamos, por exemplo, que cada vez mais as grandes emissoras têm utilizado imagens de amadores, em particular de filmes produzidos com telefones celulares – imagens, portanto, que não seguem quaisquer critérios profissionais de controle e verificação da informação – como modo justamente de ampliar a autenticidade e a veracidade dos programas telejornalísticos (GOMES, 2011, p.23).

Se os meios de propagação de notícia tiveram de se adequar à nova realidade imposta pelo advento da internet e da sofisticação de recursos tecnológicos, não podemos conceber que a escola continue ensinando língua materna sem a apropriação dos gêneros e seus desdobramentos na sociedade. A interatividade é fato corrente em nossa sociedade, todavia não é aplicada no ensino escolar, ainda vivenciamos aulas como no século XIX, em que o professor apenas transmite os conteúdos e o aluno é fiel depositário do conhecimento transmitido pelo professor.

As atividades de linguagem e análise textual com os gêneros da esfera jornalística devem levar em conta o conhecimento prévio do aluno, a cultura em que estão inseridos e, paulatinamente, apresentar novos gêneros, com diferentes linguagens para que possam optar, posteriormente, pelo que acreditam representá-los.

Segundo Alves Filho (2011, p.21): “por isso é proveitoso pensar nos gêneros como ferramentas semióticas (dotados de significados) que fazem parte das nossas vidas e, portanto, podem ser utilizados adaptativamente para várias finalidades”. Ou seja, é importante que os alunos percebam que o gênero que faz parte da rotina deles pode ser maleável, flexível de acordo com as diversas intencionalidades. Essa concepção facilita o trato com o telejornal, já que proporcionará liberdade para a criação do gênero.

É fundamental que os alunos percebam as mudanças pelas quais o telejornal passou, para que entendam as adequações dos gêneros e reflitam sobre a importância da sociedade na construção e manutenção destes.

Sobre esse assunto, Alves Filho (2011, p.22) exemplifica:

Por exemplo, muitos telejornais de hoje são bem diferentes de telejornais de 20 anos atrás. Naquela época os apresentadores falavam de modo frontal para a câmera, dificilmente emitiam uma opinião ou impressão sobre o fato noticiado e usavam uma linguagem estritamente formal. Hoje com frequência, assistimos a telejornais em que os apresentadores conversam entre si de modo bem descontraído, emitem impressões e opiniões sobre os fatos e usam um registro de linguagem menos formal e mais flexível. Certamente essa mudança pode ser explicada em função de necessidades comunicativas dos tempos de hoje: as pessoas não querem apenas ser informadas acerca dos fatos, mas exigem também que a informação chegue até elas de um modo mais descontraído, mais agradável, mais interativo. Por outro lado, a competição entre muitas emissoras e entre muitos meios de comunicação acirra a concorrência e produz mudanças na forma dos gêneros. Resumindo, os profissionais das emissoras de TV, estimulados pelo ambiente social e empresarial, contribuíram para que os telejornais fossem mudando ao longo dos últimos anos (ALVES FILHO, 2011, p.22).

A experiência com o gênero telejornal é relevante porque revela coerência e significado para os alunos, cujo objetivo principal é experimentar a língua materna em suas múltiplas facetas, significando e ressignificando-a (BERKENKOTTER E HUCKIN, 1995 apud ALVES FILHO, 2011).

Para que o aluno compreenda a importância de um determinado gênero textual é preciso que este circule nos meios sociais, não adianta desenvolvê-los, explorando os vários aspectos pertencentes à composição, intencionalidade e efeitos de sentido e ficarem presos dentro de armários e diários de classe. O professor precisa mostrar a funcionalidade dos diversos gêneros para assim desenvolver as capacidades crítica e criativa de seus alunos, levando em consideração que o aluno possui um conhecimento ativo e passivo da língua e que, através das atividades com os gêneros da esfera jornalística, aprende a dominar o

conjunto de vocabulário que ainda não conhece para se comunicar oralmente e por escrito, qualquer que seja a situação (formal ou informal) e valorizar o conhecimento vocabular pertencente a ele e adequá-lo às diversas situações comunicativas.

2. METODOLOGIA

Neste capítulo apresento a metodologia que foi utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa e o contexto institucional em que se insere o estudo. Descrevo também o perfil dos participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

2.1. Natureza da pesquisa e procedimento de análise

O presente trabalho constitui-se em um estudo de natureza qualitativa com abordagem etnográfica, já que analiso situações de leitura e escrita em sala de aula, a partir dos gêneros que compõem a tipologia “relatar”, a saber: notícia e reportagem, presentes no Caderno do Aluno 1, para alunos do 7º ano, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEESP). A proposta de Sequência Didática (SD) com o gênero notícia é apresentada posteriormente, tendo em vista a experiência vivenciada na utilização do material didático, como estratégia de encaminhamento (ou proposta de intervenção) com o objetivo de favorecer a aprendizagem dos alunos e o aprimoramento de competências e habilidades com a utilização das tecnologias e redes virtuais, na perspectiva dos multiletramentos.

A pesquisa qualitativa justifica-se pelo fato de priorizar o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador ser seu principal instrumento. Além disso, é de caráter interpretativo e abarca segundo Bortoni-Ricardo (2006, p.154): “um conjunto de métodos e práticas empregados, tais como: pesquisa etnográfica, observação participante, estudo de caso, interacionismo simbólico, pesquisa fenomenológica, [...]”.

De acordo Lüdke (1986, p. 13) a pesquisa, de cunho etnográfico estuda as questões relacionadas à escola e “vem ganhando crescente aceitação na área de educação”.

A pesquisa qualitativa em educação justifica-se pelo fato de que os dados analisados estabelecem relação com as pessoas e suas realidades dentro do ambiente escolar. Conforme Telles (2002, p. 102):

Atualmente, a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequente na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores

têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola (TELLES, 2002, p.102).

O pressuposto adotado para o estudo etnográfico consiste na hipótese qualitativo-fenomenológica, a qual determina que é quase impossível entender o comportamento humano sem tentar entender o quadro referencial em que os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. Tal perspectiva assevera que o pesquisador deve tentar encontrar meios para compreender o significado manifesto e latente dos comportamentos dos indivíduos, procurando ao mesmo tempo manter sua visão objetiva sobre o fenômeno (LÜDKE, 1986).

A opção por esse modelo de pesquisa fundamenta-se, portanto, porque observo, por meio de minha experiência em sala de aula, como os alunos reagem a algumas propostas de atividades relativas aos gêneros notícia e reportagem presentes no Caderno do Aluno 1. Diante dessas observações, proponho alguns encaminhamentos, tais como: investigação sobre como os gêneros em estudo participam da vida dos alunos; organização e sistematização das informações relativas às características socioculturais da turma quanto aos gêneros da esfera jornalística que integram seu cotidiano; e o desenvolvimento da SD como recurso para ampliar as experiências dos alunos com o gênero em questão.

Para a realização de uma pesquisa etnográfica, Bortoni-Ricardo (2006, p.155) sugere ainda uma pergunta central: “o que um indivíduo precisa saber para comunicar-se apropriadamente em uma comunidade de fala e como ele ou ela adquire esse saber?”. A autora ressalta que essa questão está associada a um conceito educacional muito importante: a competência comunicativa, porque, segundo a autora, é na escola que o aluno tem a oportunidade de ampliar sua competência comunicativa e agregar novos recursos comunicativos.

Bortoni-Ricardo (2006, p. 155) propõe três perguntas exploratórias para a realização da pesquisa etnográfica:

(i) O que está acontecendo aqui? (ii) O que essas ações significam para as pessoas que estão envolvidas nelas? (iii) Como essas ações que têm lugar em um microcosmo como a sala de aula se relacionam com dimensões de natureza macrossocial em diversos níveis, começando pelo sistema local em que a escola está inserida; a cidade e a comunidade nacional? (BORTONI-RICARDO, 2006, p.155).

Essas perguntas, de certa forma, relacionam-se ao início de minha trajetória nesta pesquisa, pois, ao identificar a dificuldade dos alunos para realizar as leituras propostas pelo material e realizar os exercícios, comecei a me sentir incomodada e passei a questionar o que realmente tais atividades significavam para eles, como refletiam no trabalho com a língua materna e se repercutiam fora da instituição escolar.

Para atender às análises e cumprir com os objetivos propostos, a pesquisa também é de natureza bibliográfica e documental. Essa etapa é fundamental para inicialmente compreender o objeto da investigação e, posteriormente, observar como os gêneros notícia e reportagem são abordados no material didático e, então, desenvolver a proposta de intervenção para o contexto considerado.

A proposta de intervenção, por sua vez, é elaborada a partir da observação e da análise do envolvimento dos alunos nas práticas orais e escritas com a notícia e reportagem, tendo como eixo norteador o trabalho voltado para os gêneros, em que analiso diversas práticas de ensino, que podem, eventualmente, proporcionar a autonomia dos alunos em relação à apropriação linguística e domínio da linguagem. Considerando a importância das práticas orais, o desenvolvimento de atividades envolvendo a notícia em seus diversos meios serve para estimular os alunos a interagir com o gênero, apresentar propostas de trabalho multidisciplinar para tratar de diferentes assuntos e iniciar atividades de escrita baseando-se nas características e objetivos do gênero.

A abordagem aqui proposta favorece o desenvolvimento da percepção de que a linguagem, para produzir sentidos, necessita ser contextualizada e é sempre carregada de intenções, de ideologia. Cada circunstância está inserida em uma esfera de comunicação, e o sujeito produtor da ação comunicativa se utiliza de recursos linguísticos, de um conteúdo temático, estilo, para concretizar os gêneros, que são, conforme Marcuschi (2005, p.19), “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social (que) contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia”.

Tal abordagem pode favorecer ainda a compreensão sobre como a relação de ensino/aprendizagem de língua materna, por meio dos gêneros textuais, acontece em ambiente escolar e quais aspectos são valorizados pela comunidade escolar, além de promover a construção, observação e análise dos procedimentos da SD proposta.

2.2. Contexto e participantes da pesquisa

Leciono em uma escola da rede estadual de ensino, situada na periferia da cidade de Catanduva, interior do estado de São Paulo. A instituição apresenta muitos problemas de ordem estrutural e pedagógica. Trata-se de um prédio de dois andares com muitas salas ociosas, lousas e portas danificadas. Há um laboratório de informática com 24 computadores e acesso banda larga à internet; alguns não funcionam, em outros faltam *mouses* e teclados. No mesmo andar, há uma biblioteca com razoável acervo de livros e dvd's. Os demais espaços: sala multimídia, laboratório, brinquedoteca, sala de recursos e quadras poliesportivas também apresentam alguns danos que comprometem seu funcionamento.

Na sala de informática, os alunos têm acesso apenas com agendamento realizado pelo professor ou coordenador e podem, portanto, realizar pesquisas e atividades. Nesse espaço, as atividades realizadas são direcionadas, em geral, para pesquisas sobre determinado assunto ou utilização de algum *software* pedagógico. Geralmente, o coordenador pedagógico acompanha o processo de reserva e a atividade a ser desenvolvida pelo professor.

A grande parte dos alunos é proveniente de bairros distantes do perímetro escolar, necessitam de transporte público para chegarem à escola, e, muitas vezes, chegam atrasados. O período vespertino contempla cinco turmas que vão do 6º ao 8º ano. As salas de aula apresentam em média 25 alunos frequentes e quase 40 listados.

Os alunos apresentam níveis muito díspares de aprendizagem e constituição familiar heterogênea. A maioria tem pai ou mãe em sistema prisional, geralmente, em outra cidade; pais desempregados, lavradores, comerciários e empregados domésticos. O nível de violência escolar é muito alto, as agressões entre os próprios alunos são frequentes, tanto dentro quanto fora da instituição.

Nesse contexto, poucos são os projetos desenvolvidos na escola. O corpo docente é composto, em grande parte, por titulares de cargo, alguns também trabalham em escolas municipais e particulares. A grande queixa dos professores está no desinteresse, na indisciplina dos alunos e na dificuldade em ler e escrever, o que acaba por comprometer o desenvolvimento dos estudantes em todas as demais disciplinas. A maioria trabalha,

tradicionalmente, com a apostila do governo e livros didáticos, não há projetos multidisciplinares.

A pesquisa aqui apresentada foi efetuada com o a turma do 7º ano do período vespertino. Todos os alunos participantes possuem acesso à internet por meio de computadores pessoais ou por celulares, sendo que seu uso varia de acordo com as necessidades imediatas, ou seja, pesquisas pontuais, acesso a vídeos diversos, mas, principalmente, para navegar nas redes sociais, pois é através da internet que o aluno se conecta e interage socialmente.

Esse grupo se insere no contexto acima descrito e apresenta déficit nas competências leitora e escritora, verificado por meio de avaliações internas (provas mensais e bimestrais) e pelas avaliações externas (SARESP E AAP). São alunos que apresentam problemas como a indisciplina, em geral são dispersos e muitos deles apresentam problemas familiares sérios.

Entretanto, apesar das dificuldades, esse grupo procura desenvolver as atividades propostas em sala de aula e já realizou, em outros momentos, trabalhos envolvendo o gênero notícia. Geralmente, os assuntos que despertam o seu interesse estão vinculados à violência, esporte ou entretenimento. Há motivação ao observar as imagens contidas nos jornais; na verdade, elas são chamarizes para despertar a leitura, mesmo que parcialmente, de algumas notícias.

A turma é proativa e gosta de espalhar notícias pela escola, além de trazer para a sala de aula notícias da comunidade; portanto, a proposta leva em conta as particularidades do contexto.

Os alunos trazem a realidade social em que estão imersos para dentro do ambiente escolar, e este torna-se reflexo daquele; apesar de todas as dificuldades enfrentadas pelo corpo docente, a escola tem o dever de formar não apenas alunos para o mercado de trabalho, mas sim cidadãos atuantes em sua comunidade, conhecedores de seus direitos e deveres e, para isso, deve-se valer justamente do conhecimento prévio trazido pelos discentes, para desenvolver um trabalho que possa favorecer vários aspectos da leitura e escrita, tornando-os, ao longo do processo, leitores e produtores de texto, bem como indivíduos autônomos e reflexivos

2.3. Procedimentos de coleta e análise dos dados

Para o desenvolvimento desse trabalho foram consideradas algumas etapas. Primeiramente, conforme apresento no início, foi necessária uma vasta pesquisa bibliográfica envolvendo as questões de letramento, multiletramentos, gênero textual no ensino de LP e, mais especificamente, os gêneros que compõem a esfera jornalística, buscando aporte teórico para asseverar a importância do desenvolvimento de práticas multiletradas no ensino dos gêneros textuais da esfera jornalística e, em decorrência, no desenvolvimento de competências e habilidades na leitura e escrita.

A partir da experiência vivenciada com o grupo aqui descrito, desenvolvo a análise do material didático no que se refere aos gêneros que compõem a tipologia “relatar”, notícia e reportagem, do Caderno do Aluno 1, 7º ano (2016). Como estudo de cunho etnográfico, integro a esta análise, dados extraídos de um questionário aplicado ao grupo (APÊNDICE 1) no desenvolvimento desta investigação, conforme apresento adiante. Este questionário teve como objetivo investigar informações de natureza sociocultural do grupo participante. Tais dados permitiram estabelecer uma relação entre o perfil do grupo e a (in)adequação do material didático utilizado.

Para aprofundar a análise do material, procedo também à avaliação da Situação de aprendizagem (SA) considerada a partir de alguns critérios, segundo as indicações do PNL (2017) no portal do Ministério da Educação, tais como a SA é representativa do que a cultura escrita oferece aos jovens dos anos finais do ensino fundamental?; a SA favorece experiências significativas de leitura?; as atividades tratam a leitura como processo e colaboram significativamente para a formação do leitor?; as atividades colaboram significativamente para o desenvolvimento da proficiência do aluno em leitura?; as atividades contribuem significativamente para o desenvolvimento da proficiência em escrita?; as atividades propostas colaboram significativamente para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno?; as atividades propostas oferecem uma abordagem reflexiva dos fatos e das categorias gramaticais na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais discursivas autênticas (articulam os conhecimentos linguísticos com o processo de desenvolvimento das capacidades exigidas na leitura compreensiva, na produção de textos e

na oralidade)?; o manual impresso do professor cumpre adequadamente suas funções?; há correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos no MP?; a SA cumpre as exigências legais propostas pelo Ministério de Educação?; o projeto gráfico do material impresso é adequado à proposta pedagógica da obra?; as ilustrações e imagens cumprem as exigências do Ministério da Educação?

Finalmente, apresento a proposta de Sequência Didática (SD) com o gênero notícia como estratégia de encaminhamento (ou proposta de intervenção) com o objetivo de favorecer a aprendizagem dos alunos e o aprimoramento de competências e habilidades com a utilização das tecnologias e redes virtuais, na perspectiva dos multiletramentos. A SD é constituída por um conjunto de atividades que apresentam as dimensões constitutivas desse gênero.

Para o seu desenvolvimento, o encaminhamento das atividades propostas se deu com o trabalho de produção de notícias por meio de aplicativo de mensagem instantânea *Whatsapp*⁹ e, posteriormente, com a elaboração de um telejornal para adolescentes, pautado em notícias da comunidade escolar e urbana.

No *Whatsapp*, os alunos foram agrupados por duplas ou trios. Como a produção poderia ser feita assincronicamente, as ausências de alguns alunos nas aulas não prejudicaram a coleta, pois tinham acesso ao aplicativo de mensagem instantânea, fora do ambiente escolar. As salas de informática e de leitura foram utilizadas para o contato e análise dos gêneros em estudo.

A proposta de SD foi prevista para 24 encontros de 50 minutos, porém, foram utilizadas mais aulas ao longo de seu desenvolvimento, devido ao interesse e comprometimento dos alunos em relação às produções escritas. As aulas não foram sequenciais, no período planejado, pois foram realizados eventos escolares, pontos facultativos e solicitações da Equipe Gestora para que o conteúdo do Caderno do Professor e do Aluno de Língua Portuguesa do Currículo Oficial do Estado de São Paulo não ficassem atrasados dentro do bimestre, visando seu cumprimento, bem como as aplicações das

⁹ WhatsApp Messenger é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet*. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>>.

avaliações bimestrais e avaliações externas. Dessa forma, o trabalho estendeu-se ao longo de dois bimestres.

A SD desenvolvida gerou um grande número de textos produzidos os quais, por sua vez, compõem o *corpus*. Com esses dados, analiso e discuto os resultados do desenvolvimento da SD aqui proposta, adiante.

3. ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 7º ANO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Este capítulo tem como objetivos analisar a Situação de Aprendizagem 4 (SA4), do Caderno do Aluno 1 e do Professor do 7º ano / 6ª série (SEESP, 2014 -2017), apontar os objetivos propostos nas áreas de leitura e interpretação de texto, oralidade, estudo da língua, produção escrita e pesquisa, acerca dos gêneros que envolvem a tipologia “relatar”; confrontar o material do aluno e do professor na orientação do desenvolvimento das atividades, além de observar a escolha dos textos e a relação que estabelecem com a realidade sociocultural dos alunos. Primeiramente, faz-se necessária uma breve descrição do material didático (MD) e de seus elementos constitutivos.

3.1. Breve histórico e apresentação

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP), com base nos baixos desempenhos dos alunos em avaliações externas, propôs à rede, em 2008, a implementação de material próprio visando à melhoria da *performance* dos alunos e unificação do currículo. Para tanto, distribuiu às escolas um material denominado “Jornal do Aluno”, o qual apresenta propostas de leitura e escrita com base nas “tipologias” textuais.

Em princípio, o material sofreu diversas críticas dos professores e alunos, pois seu manuseio era complexo: as folhas do jornal eram imensas e soltas; os alunos não conseguiam manipular com destreza e, muitos perdiam as folhas, prejudicando o desenvolvimento das atividades em sala de aula. Também foi distribuído o material para o professor, este em formato de revista, com orientações metodológicas restritas ao conteúdo oferecido.

Em 2010, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo foi então implementada e, a partir daí todas as avaliações externas promovidas pelo governo passaram a avaliar os conteúdos aventados no Caderno do Aluno. Esse material didático divide-se em dois cadernos, sendo um para cada semestre e, desde sua implementação, não houve qualquer mudança no conteúdo.

O Currículo do Estado de São Paulo, em 2010, apresentou as seguintes informações aos professores, por meio da fala de Maria Inês Fini, coordenadora geral do Projeto São Paulo faz escola:

A Proposta Curricular foi planejada de forma que todos os alunos em idade de escolarização pudessem fazer o mesmo percurso de aprendizagem nas disciplinas básicas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências (Física, Química e Biologia, no Ensino Médio), História (mais Filosofia e Sociologia, no Ensino Médio), Geografia, Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Arte e Educação Física. Para todas essas disciplinas foram descritos os conteúdos, as competências, as habilidades, as estratégias metodológicas e o que se espera dos alunos em cada série/ano.

Vale ressaltar que a proposta de organização curricular possibilitou que fossem garantidas iguais oportunidades a todos os alunos de todas as escolas, como também preservou o acesso aos mesmos conhecimentos atualizados e significativos, valorizados pela sociedade.

A partir dessa base curricular comum também foi possível definir as metas que os alunos têm direito a alcançar nas disciplinas estudadas e, conseqüentemente, avaliar o seu progresso em relação a essas metas e, quando necessário, fazer as devidas intervenções com vistas a melhorar o desempenho daqueles que porventura não consigam atingi-las (SÃO PAULO, 2012).

Durante o processo de implementação do material, conforme vivenciado por mim no contexto das diversas escolas em que lecionei, houve resistência dos docentes em adotá-lo, fato que foi discutido pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo e a SEESP, e, para justificar sua importância, a Secretaria de Educação passou a divulgar aos professores e pais que era necessário padronizar o ensino no Estado de São Paulo, já que, até então, cada escola tinha autonomia para escolher os conteúdos a serem ministrados nas diversas disciplinas. Para a pasta, tal heterogeneidade era fator determinante para o baixo desempenho dos alunos e não se poderia avaliar a rede sem uma uniformidade.

Ainda assim, muitas escolas não faziam uso dos cadernos, mantinham o uso do livro didático adotado e aprovado pelo MEC para ensinar os conteúdos que julgavam prioritários, enquanto outras adotaram o material completamente, já que era um modelo facilitador para o professor ministrar as aulas, pois, com o excesso de falta dos professores nas escolas, tal ferramenta facilitava o trabalho de substitutos, além de proporcionar a sequência das atividades. Paulatinamente, as Diretorias de Ensino passaram a cobrar a utilização do material até a obrigatoriedade.

Durante o ano letivo, os alunos são avaliados externamente pela SEESP, por meio das Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAP) e do Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP), cujos conteúdos contemplam estritamente as propostas contidas no Caderno do Aluno. As análises dos resultados são enviadas às escolas para que as competências e habilidades não alcançadas tornem-se prioritárias no processo de recuperação de conteúdos.

As avaliações externas priorizam o formato de questões de múltipla escolha, as quais são estruturadas por meio dos diversos gêneros textuais relativos à tipologia textual de cada ano, contudo, o material destinado ao aluno apresenta poucas questões nesse formato, geralmente no final da Situação de Aprendizagem ou como forma de revisão.

O material oferecido à rede não reflete o que é exigido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pois é basicamente monocromático, há poucas figuras ilustrativas e as que ilustram o material são elaboradas especialmente para o Caderno do Aluno, bem como muitos textos presentes nas diversas situações de aprendizagem. As letras que compõem os textos são pequenas e, em muitas atividades propostas, não há espaço suficiente para que o aluno escreva suas respostas, além de o caderno apresentar tamanho reduzido. Tais aspectos tornam-se dissonantes em relação às recomendações do PNLD para os livros de língua portuguesa.

O ensino de língua Portuguesa, desde o seu surgimento no século XIX, utiliza-se de materiais didáticos (antologias, seletas, florilégios, livros de leitura, etc.) que propõem ao aluno uma coletânea de textos para leitura. Esse processo é bastante complexo, pois envolve escolhas curriculares e um trabalho gráfico-editorial específico, visto que os textos serão “retirados” de suas mídias originais (jornais, revistas, sites da internet), adaptados e/ou fragmentados por questões didáticas, para compor o trabalho com o ensino de leitura. Desta forma, a coleção precisa oferecer textos que propiciem uma boa experiência de leitura, contribuindo para a formação do leitor proficiente, especialmente do leitor literário. No processo de escolarização da leitura, as coleções têm evitado trazer textos “fabricados” exclusivamente para o livro didático e fragmentos sem unidade de sentido. Nota-se, desde a década de 1970, mas mais marcadamente de meados da década de 1990, que os livros de Português procuram trazer uma diversidade textual e de gêneros para o trabalho com leitura, especialmente os gêneros da esfera literária e jornalística. A coletânea de textos procura representar para os aprendizes um leque de possibilidade da cultura escrita para que eles possam ter uma percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos (narrativos, argumentativos, expositivos, injuntivos, etc.) e gêneros diversos, produzidos em esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem. Neste processo de escolhas curriculares, ressalta-se o fato de que as coleções trazem uma representatividade da cultura escrita e diversos autores. No entanto, os textos escolhidos ainda não contemplam a heterogeneidade linguística, o

plurilinguismo e a diversidade de estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português. Os textos produzidos nas diversas regiões brasileiras (especialmente Norte, Centro-Oeste e Nordeste) só aparecem muito episodicamente (PNLD, 2017, pp. 11-12).

A partir de uma análise superficial do material adotado pela SEESP, é possível observar as muitas contradições presentes no caderno destinado ao aluno em relação ao que é avaliado pelo Ministério da Educação (MEC) através do PNL. A seguir, apresento os elementos que compõem a análise do material para que se compreenda a relação entre a sequência didática para o ensino dos gêneros relativos à esfera jornalística aqui proposta.

3.2. Descrição do material didático

De acordo com a proposta da SEESP, em cada ano dos ensinos finais do ciclo de nove anos deve ser trabalhada uma tipologia textual e explorados os gêneros que a estruturam. Para o 7º ano, a tipologia “relatar” desenvolve, dentre outros gêneros, a notícia e a reportagem.

O material didático estrutura-se em dois cadernos semestrais, os quais estão divididos em Situações de Aprendizagem (SA) que visam a desenvolver competências e habilidades referentes aos gêneros textuais que compreendem a tipologia textual em estudo. O material utilizado para a confecção do caderno é relativamente frágil, de tamanho inferior aos livros didáticos e basicamente monocromático. Não há muitas figuras e os textos utilizados, em sua grande maioria, são elaborados especialmente para a rede de ensino.

Figura 2 - Caderno do Aluno, 7º ano, Língua Portuguesa



Fonte: São Paulo (2014)

As SAs são divididas da seguinte forma:

1. Leitura e análise de texto
2. Características do gênero
3. Produção escrita
4. Pesquisa
5. Estudo da língua

6. Lição de casa
7. Você aprendeu?

Ao final de cada SA, há um espaço intitulado “O que eu aprendi...”, onde o aluno deve sintetizar seus conhecimentos acerca da experiência vivenciada.

A partir de uma breve análise do material em questão, observei que, desde a produção física à escolha dos textos, há um distanciamento entre o que é relevante e de interesse dos alunos àquilo que é apresentado como motivação para a realização das atividades.

A compreensão de tal disparidade deve-se às questões históricas em relação ao ensino da língua e a que ela está submetida. Ao analisar o trabalho desenvolvido com o texto jornalístico nos materiais, desdobra-se a observação de como se dá a didatização dos gêneros pela carência de compreensão quanto aos multiletramentos e pela falta de sequências didáticas que tornem o trabalho com gêneros significativo tanto para alunos quanto para professores, além de serem identificados erros conceituais, os quais são explorados posteriormente.

O Caderno do Professor traz o objetivo central a ser desenvolvido na SA, os conteúdos e temas, as competências e habilidades e sugestões metodológicas além do conteúdo apresentado no Caderno do Aluno. Não há referencial teórico que subsidie as práticas do professor e é preciso que se confronte o Caderno do Aluno e do Professor para desenvolver as Situações de Aprendizagem, pois as páginas não são correspondentes.

Os conteúdos e temas focalizam, geralmente, a estrutura dos gêneros textuais escolhidos para exemplificar as tipologias textuais, há pouco trabalho linguístico a ser explorado, o qual transita entre o tradicionalismo gramatical e práticas de letramento. Muitas vezes, os conteúdos gramaticais, da forma como são apresentados, não estabelecem relação com os gêneros.

A seguir, apresento a SA 4 – Estudo da estrutura do jornal, objeto de análise neste trabalho, conforme consta no Caderno do Professor:

Figura 3 - Caderno do Professor, orientações metodológicas para a realização da SD

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

ESTUDO DA ESTRUTURA DO JORNAL

O objetivo central desta Situação de Aprendizagem é iniciar um estudo do jornal, identificando suas partes (seções, colunas, gêneros textuais), a fim de desenvolver com os alunos conhecimentos gerais sobre esse veículo predominantemente informativo. Ao final do processo, espera-se que os alunos sejam capazes de reconhecer as partes do jornal, inferindo sobre títulos e manchetes e diferenciando linguagem verbal e não verbal.

Conteúdos e temas: análise de jornais; estudo de notícias jornalísticas; inferências; leitura e escrita de notícias; linguagem conotativa e denotativa; características estruturais da notícia.

Competências e habilidades: ampliar repertório sobre a leitura de jornais; construir critérios para ler jornais a partir dos conhecimentos sobre essa mídia impressa; confrontar impressões e interpretações sobre o modo como as notícias são apresentadas nos jornais impressos.

Sugestão de estratégias: aula interativa, com a participação dialógica do aluno, com a preparação e o conhecimento de conteúdos e estratégias por parte do professor; rodas de leitura; trabalhos em duplas e em grupos; uso de recursos audiovisuais; valorização do cotidiano escolar e de um aprendizado ativo centrado no fazer.

Sugestão de recursos: livro didático; dicionário de língua portuguesa; textos de livros extraclasse; audiovisual; computador; internet.

Sugestão de avaliação: elaboração de fichas organizativas; apresentação oral; avaliação oral coletiva.

Fonte: São Paulo (2014)

Para refletir sobre a proposta da SA aqui considerada, faz-se necessário compreender em que contexto ela é aplicada, com o intuito de avaliar a pertinência ou não de seus objetivos e as atividades que a compõem. A seguir, apresento, por meio da análise de dados extraídos de um questionário aplicado à turma, uma aproximação do contexto escolar em que as tais atividades foram desenvolvidas.

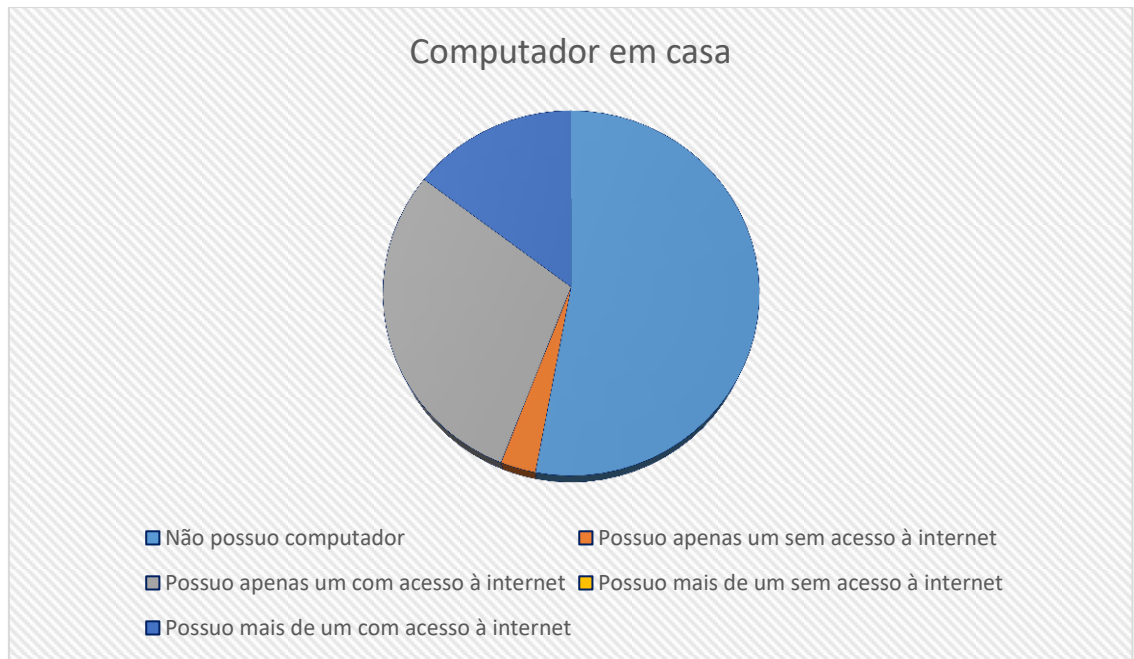
3.3. Análise do contexto escolar e sua relação com o material didático

As atividades propostas pelo material didático (MD) materializam-se, conforme já apontei na metodologia, em uma escola da rede estadual de ensino, situada na periferia da cidade de Catanduva, interior do estado de São Paulo. A instituição, como descrevi, apresenta muitos problemas de ordem estrutural e pedagógica.

Para analisar o MD em sua relação com essa realidade escolar, elaborei, então, um questionário socioeconômico que foi aplicado em sala de aula. Em média, os alunos responderam em 30 minutos e, por meio da tabulação das respostas, foi possível refletir sobre as dificuldades em relação ao uso do Caderno do Aluno bem como identificar possíveis problemas de interesse em resolver tais atividades. A seguir, apresento a análise em relação aos dados obtidos.

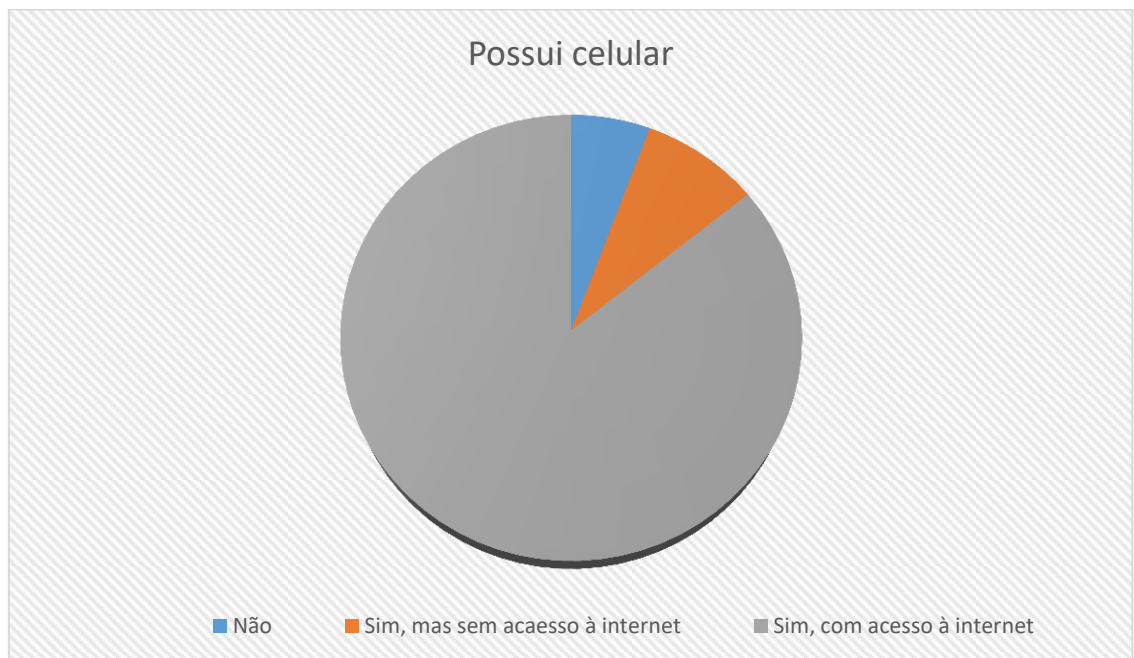
Em relação ao fato de terem ou não computador em casa, por exemplo, mais da metade da turma indicou não possuir o equipamento conectado à internet, o que dificulta as pesquisas propostas ao longo das SAs do material. Em compensação, a maioria possui celular com conexão à internet, contudo, não o utiliza para pesquisa porque, segundo relatos dos próprios alunos, gasta muito crédito em relação aos dados do celular, ou seja, o uso é restrito às redes sociais. Tal prática ratifica o dado sobre o que os alunos fazem em seu tempo livre. Inesperadamente, o tempo gasto com celular supera o tempo em frente à televisão, mostrando também uma mudança no comportamento dos adolescentes frente ao acesso às novas mídias e tecnologias. As figuras 4, 5 e 6 a seguir, elaboradas a partir dos dados obtidos, revelam o que aqui afirmamos:

Figura 4 – Gráfico de computador em casa



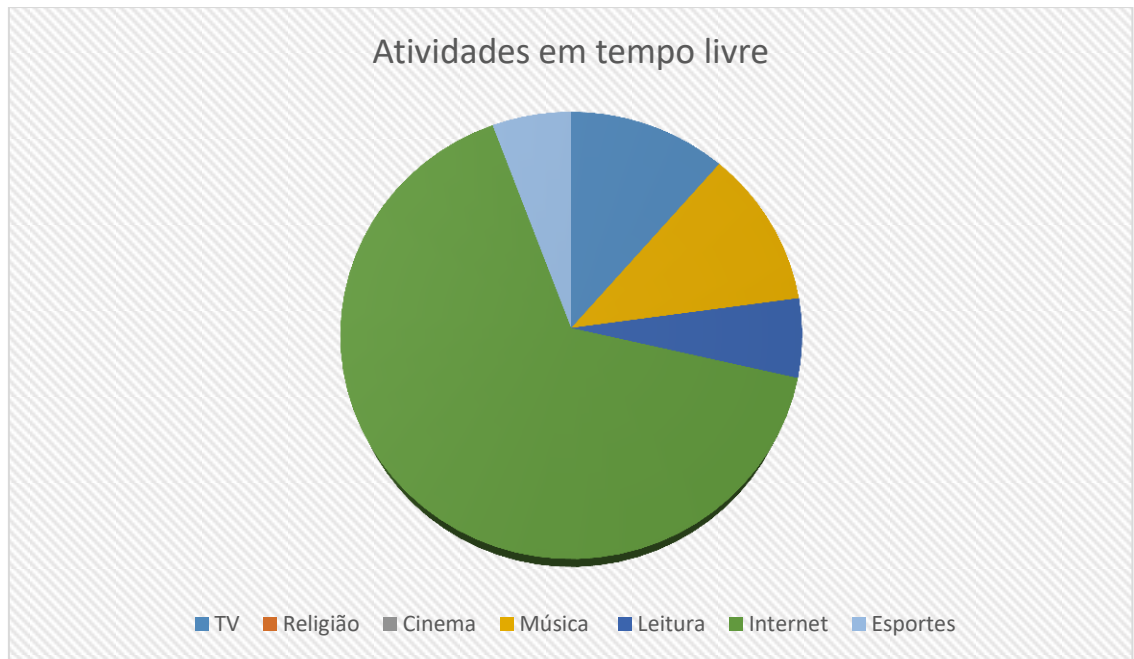
Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 5 – Gráfico de celular



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 6 – Gráfico de atividades em tempo livre

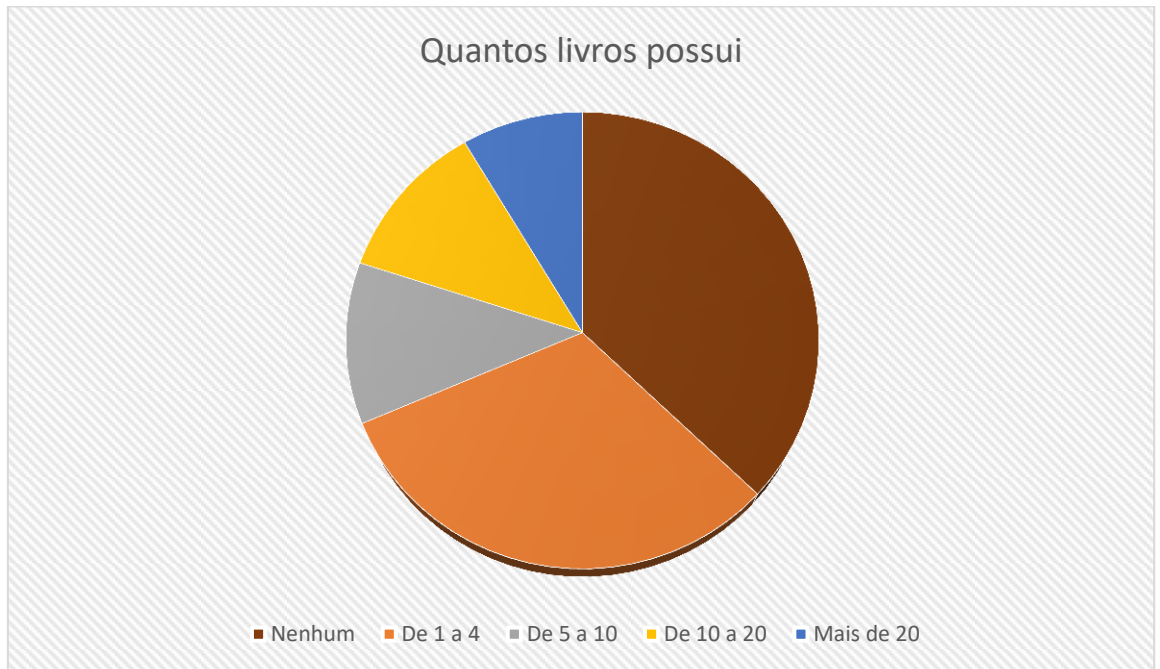


Fonte: Elaboração própria (2017)

Em relação aos hábitos de leitura, pelo exposto no gráfico (figura 7) a seguir, somente uma pequena parte da população, em torno de 17%, tem livro em casa, o que é bastante comum na realidade da educação em nosso país: a maioria dos alunos tem pouco contato com os livros ou não tem livros em casa, fato corroborado em dados apresentados pelo jornal Estado de São Paulo *online* em 2016¹⁰. Isso, talvez, possa estar associado ao desinteresse pela leitura na escola, pois essa prática não é reforçada pela maioria dos pais, o que também explica as dificuldades dos alunos em realizar exercícios que exigem uma leitura mais extensa e aprofundada. Geralmente, eles leem as perguntas propostas pela atividade e, em seguida, “tentam” simplesmente localizar as respostas no texto, sem realizar uma leitura anterior.

¹⁰ Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/44-da-populacao-brasileira-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-aponta-pesquisa-retratos-da-leitura/>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

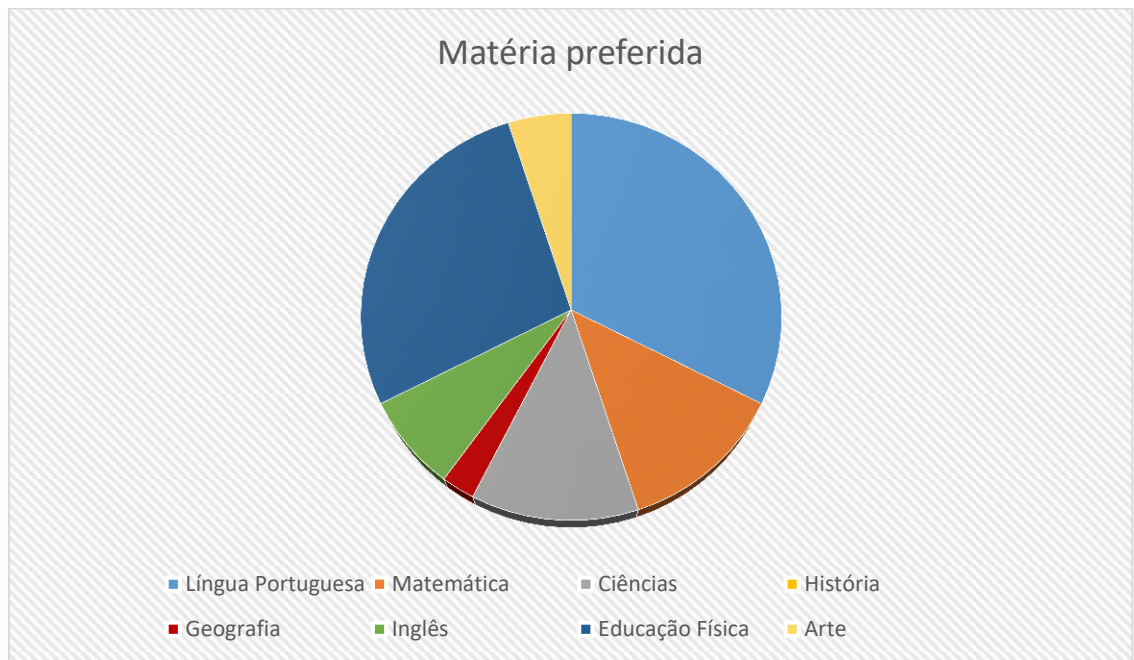
Figura 7 – Gráfico de livros



Fonte: Elaboração própria (2017)

Em contrapartida, a matéria preferida é Língua Portuguesa, seguida de Educação Física. Talvez isso se deva ao fato de os alunos terem um bom relacionamento com o professor, a carga horária da disciplina ser maior em relação às demais e envolverem-se em atividades propostas que vão além do material didático adotado.

Figura 8 – Gráfico de matéria preferida



Fonte: Elaboração própria (2017)

A relação dos pais com o desenvolvimento escolar dos aprendizes é precária, conforme apontam os dados, ou seja, mais da metade não comparece à unidade escolar para verificar o rendimento do filho ou inteirar-se das atividades e projetos propostos. Tal atitude dificulta o processo de ensino, pois a falta de parceria escola/família impede que ações mobilizadoras para a efetivação da aprendizagem aconteçam. A falta de interesse dos pais em relação à aprendizagem dos filhos pode constituir um fator que reflete em indisciplina em sala de aula, desinteresse, falta de estímulo para realizar as atividades propostas e, em muitos casos, até em evasão escolar. Tais dados são confirmados no gráfico a seguir (figura 9):

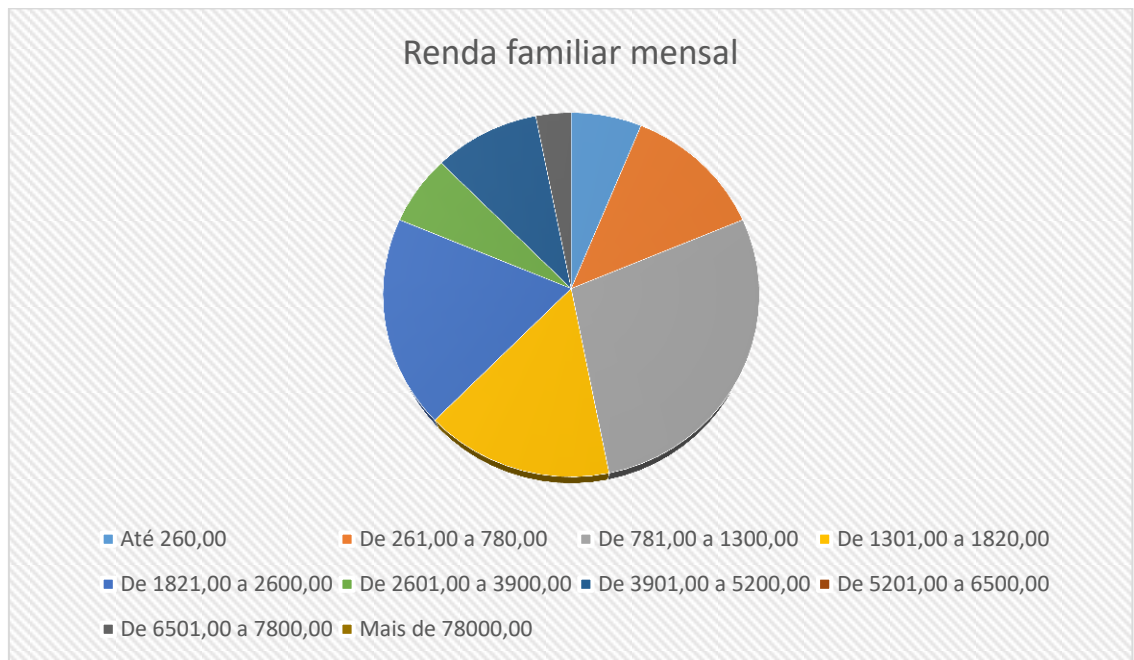
Figura 9 – Gráfico de presença dos pais na escola



Fonte: Elaboração própria (2017)

A renda familiar demonstrou que a escola comporta a comunidade baixa da população, já que não ultrapassa R\$1.300,00 (hum mil e trezentos reais), como se pode observar na figura 10. Essa informação é fundamental, pois diante do exposto, percebemos que o acesso a bens culturais e de lazer torna-se restrito, ficando a cargo, na maioria das vezes, da escola. A grande maioria dos alunos revelou, ao preencher o questionário, que nunca foi ao teatro, por exemplo.

Figura 10 – Gráfico de renda familiar



Fonte: Elaboração própria (2017)

Em suma, os dados revelam uma comunidade escolar carente de recursos sociais, culturais e econômicos que deveriam ser levados em conta pela SEESP, pois essa escola é apenas um exemplo da realidade de tantas outras que incorporam a rede pública de ensino. Os bens culturais não estão à disposição da comunidade, os alunos não têm acesso ao teatro, poucos podem ir ao cinema ou a eventos promovidos na cidade. Aos alunos, resta a Escola da Família, programa do governo do Estado de São Paulo, cujo objetivo é integrar a comunidade à escola durante os finais de semana, liberando o acesso às dependências da escola. Basicamente, os alunos praticam esportes e participam de aulas de artesanato juntamente com os universitários que fazem parte do programa.


3.4. Apresentação e análise da Situação de Aprendizagem (SA)

Nesta seção, apresento de forma mais detalhada a SA 4 “Estudo da estrutura do jornal”, objeto de análise neste trabalho, tendo em vista sua proposição temática. Faz-se

necessário esclarecer que os comentários que subsidiam essa discussão partem de minha experiência como docente e das observações que registrei durante seu desenvolvimento com o grupo de alunos aqui considerado. Também é importante explicitar que, para aprofundar a análise, considerei, ao final desta seção, os critérios do PNLD (BRASIL).


A SA inicia-se, como se pode observar nas figuras 11 e 12, com a proposta de leitura e análise do gênero notícia, contudo observa-se que os textos foram elaborados especialmente para o material organizado pelo governo, contradizendo o que recomenda o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no que se refere à preferência aos textos autênticos. Inicialmente, a notícia distancia-se da realidade dos alunos, pois trata de um assunto desconhecido da grande maioria e, pela minha vivência em sala de aula, não desperta o interesse da turma, pois apresenta-se descontextualizada.

Figura 11 – Apresentação da Situação de Aprendizagem 4 (Texto 1)



SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4
ESTUDO DA ESTRUTURA DO JORNAL

1. Leia os textos a seguir.



Leitura e análise de texto

Texto 1

Na noite de ontem, por volta das 22 horas, um tremor de terra atingiu diversas regiões de São Paulo. De acordo com o Observatório de Sismologia da Universidade de São Paulo, o epicentro ocorreu no mar, a uma distância de aproximadamente 215 quilômetros da costa do Estado de São Paulo.

O Centro de Gerenciamento de Emergências (CGE) informou que muitos moradores da cidade ligaram para relatar o abalo e registrar a preocupação com novos tremores, mais fortes e perigosos. No entanto, o Centro não registrou nenhum caso de pessoa ferida ou morta. Segundo o professor João Teixeira, “não há riscos de novos tremores nos próximos dias”. Uma moradora do bairro do Ipiranga contou que estava chegando em casa na hora em que a terra começou a tremer: “Os quadros do saguão do meu prédio ficaram todos tortos e eu tive a impressão de estar andando sobre o chão de um barco”. A moradora es-

...PAPA NÃO PASSAR NOVAMENTE POR ESSA SENSÇÃO

Fonte: São Paulo (2014)

Figura 12 – Apresentação da Situação de Aprendizagem 4 (Texto 2)



Leitura e análise de texto

Texto 2

Mãe,

Espero que tudo esteja bem aí em casa. Aqui, as coisas estão indo assim, assim... Ainda não tive resposta daquele emprego, mas vou levando. Ontem, tomei um baita susto: a vida tremeu dentro de mim. É sério, tremeu mesmo. Eu já estava na cama (você sabe que gosto de dormir cedo, né?), mas ainda não tinha conseguido encontrar Morfeu. Daí, tudo pareceu tremer à minha volta. Achei até que estava com labirintite! Como a noite estava negra como os cabelos de Iracema (lembra-se da nossa querida índia?), não compreendi bem o acontecido: seria um certo devaneio meu ou algo, de fato, estava acontecendo no mundo? Sei lá, mãe... Naquela hora, eu fiquei com tanto medo que nem pensei em levantar do meu beliche.

28

Fonte: São Paulo (2014)

As atividades subsequentes à leitura dos textos estimulam o reconhecimento dos gêneros e de suas características, no caso, a notícia e o bilhete/carta; em seguida, há sistematização através de um quadro organizativo, conforme apresentado a seguir.

Figura 13 – Quadro organizativo, Caderno do Aluno

2. A quais gêneros eles pertencem? Marque a resposta correta:
- o primeiro é uma notícia, porque é um texto que não necessariamente precisa ser assinado por um autor, foi escrito por alguém que observou o acontecimento de longe e tem a função de informar o público em geral; o segundo é uma carta, que foi escrita por alguém que viveu o acontecimento, identifica-se como filha e tem a função de informar a mãe para que ela não se preocupe.
 - o primeiro é um relato de experiência vivida, porque foi escrito por alguém que participou do acontecimento para informar os leitores de um jornal dos detalhes do tremor de terra; o segundo também é um relato de experiência vivida, porque está sendo lido na escola, para todos os alunos que também sentiram o tremor de terra em suas casas.
3. Organize uma lista de características que comprovem a resposta que você deu no Item 2. Anote essa lista no quadro a seguir.

Gênero/características	Texto 1	Texto 2
Gênero		
Características		

Fonte: São Paulo (2014)

Em seguida, na figura 14, é apresentada outra situação de leitura e análise de texto, a fim de que os alunos conheçam a estrutura do gênero notícia. O texto dispõe definições dos elementos que compõem as partes do jornal.

Figura 14 – Situação de leitura e análise de texto, Caderno do Aluno



Leitura e análise de texto

1. Façam uma leitura coletiva do texto a seguir:

Agências de notícia: empresas que cobrem fatos e distribuem informações jornalísticas para todos os veículos de comunicação (jornal, revista, rádio, TV, internet). Existem as agências locais, nacionais e internacionais. Seleccionam as notícias que devem ser transmitidas.

Caderno: cada uma das partes separadas de um jornal. Contém assuntos correlatos, distribuídos em seções e colunas fixas e matérias ligadas a seu tema geral (por ex.: caderno de esporte, de turismo, de dinheiro, de política, de economia, de classificados, etc.).

Chamada: texto, completado por títulos, fotos e legendas, gráficos, mapas, etc., que resume a notícia. Geralmente é colocada na primeira página para atrair o leitor. Abaixo dela, à direita, há indicações do caderno ou página em que a notícia integral se encontra. também pode se constituir apenas de um título ou uma foto com legenda.

Coluna: seção assinada de um jornal ou revista. É colocada sempre em uma mesma página e possui título fixo.

Lide ou lead: abertura do texto jornalístico, indicando dados sobre o fato noticiado (quem, o quê, quando, onde, como e por quê). também serve como resumo do fato, orientando a leitura dos parágrafos seguintes, que devem ser um desdobramento das informações contidas no lide.

Manchete: título principal de uma notícia, em letras garrafais, na primeira página do jornal ou da revista.

Notícia: relato de uma série de fatos a partir de um fato mais importante. Sua estrutura é lógica e tem critério de importância ideológico: depende do mercado consumidor, da cultura, do momento histórico de um país, etc.

Olho: tem a mesma função de um subtítulo. É um pequeno texto ou título que antecede um título maior ou um grande texto.

Rubrica: título dado a uma matéria. Pode ser o nome de um assunto pontual ou de determinada seção ou coluna.

Seção: espaço no jornal onde são reunidos assuntos específicos. É uma subdivisão dos cadernos do jornal.

Adaptado de: FÁRIA, Maria Alice. *Como usar o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 10. ed. 1ª reimpressão, fevereiro de 2008. p. 157-160. <<http://www.editoracontexto.com.br>>.

Fonte: São Paulo (2014)

A figura 15 aponta o trabalho com o gênero exposto e o manuseio de jornais. As questões sobre o texto devem ser respondidas no caderno e, em seguida, propõe-se que os alunos analisem a primeira página de um jornal, para que relacionem o texto lido anteriormente aos elementos constitutivos da primeira página. Posteriormente os alunos

devem examinar as demais partes do jornal, encontrar os tópicos presentes no texto-base, discutir como se apresentam em diferentes jornais e organizar uma ficha com as informações coletadas.

Figura 15 – Situação de leitura e análise de texto, Caderno do Aluno

Língua Portuguesa – 6ª série/7º ano – Volume 1

2. Respondam no caderno:

- Qual a função desse texto?
- A que contexto ele reporta o leitor?
- Vocês reconhecem alguma das informações contidas nesse texto?
- O que aprenderam com a leitura desse texto?

3. Em grupo, analisem a primeira página de um jornal, reconhecendo suas partes e seus componentes, como o nome do jornal (título), a data de edição, o preço, as manchetes, os pequenos textos de esclarecimentos das manchetes, as seções etc. Em seguida, examinem as demais partes do jornal.

4. Em quais partes do jornal se encontram os tópicos apresentados no texto do Item 1?

5. Coletivamente, comparem os jornais manuseados pelos grupos, verificando se todos apresentam a mesma estrutura. Para facilitar a tarefa e registrá-la, vocês podem organizar uma ficha com as informações da atividade anterior.

6. Seleccionem uma das seções ou partes do jornal e façam a leitura de dois textos dessa seção.

7. Discutam o que acharam da parte selecionada e dos textos lidos. Justifiquem por que algumas seções não lhes chamaram a atenção.

8. Coletivamente, avaliem:

- Vocês manusearam com facilidade os cadernos dos jornais?
- Encontraram facilidade na leitura dos textos?
- Reconheceram em algum deles o gênero “notícia”?
- E o gênero “relato de experiência vivida”?

Produção escrita

1. Observe o esquema a seguir:

• Quem?	Pesquisadores italianos.
• O quê?	Clonar animais.
• Quando?	Abril de 2002.
• Onde?	Na Itália e em outras partes do mundo.

32

LPORT_GAA_6a_Vol1_2014.indd 32 17/07/14 14:19

Fonte: São Paulo (2014)

Durante a realização das sequências propostas, muitas dificuldades foram identificadas e houve necessidade de mais aulas, além das previstas no Caderno do Professor, para concluir as atividades. A maioria dos alunos não demonstrou interesse em manusear os jornais utilizados em sala, interagiram com as páginas do caderno de esportes, entretenimento e, em alguns casos, notícias sobre mortes ou catástrofes.

De acordo com o que foi exposto até o momento, percebi que a turma, por apresentar características especulativas e por ser proativa, não reagiria positivamente à proposta da SA, já que os textos, da forma como foram apresentados, não despertaram o interesse dos alunos e o tema da produção escrita não se relacionava ao cotidiano deles. Outro fator a ser analisado é o de a proposta de escrita tratar sobre clonagem de animais (figura 16), o qual ainda não havia sido trabalhado pelo professor de Ciências, dificultando ainda mais o seu desenvolvimento.

Figura 16 – Proposta de produção de texto e pesquisa individual, Caderno do Aluno

Língua Portuguesa – 6ª série/7º ano – Volume 1

- Como? A partir de células de bichos adultos.
- Por quê? Por motivos financeiros: ajudar a pecuária.
Por motivos científicos: recuperar espécies em extinção.

Atividade adaptada de: NERY, Alfedina; NOBREGA, Maria José. Gêneros de textos: temas, formas, recursos e suportes. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). *Língua portuguesa, língua estrangeira, educação artística e educação física: livros do estudante: Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Inep, 2002.

2. Individualmente, com base nas informações do quadro anterior, escreva uma notícia de jornal que discorra sobre o tema *Clonagem de animais*.

Siga estas instruções para a composição desse texto:

- as informações do quadro devem compor o texto. Você deve atentar para a estrutura do gênero "notícia", dividindo as informações por parágrafo. Por exemplo: no primeiro parágrafo ou lide, anuncie a notícia, com dados sobre o fato noticiado (quem, o quê, quando, onde, como e por quê), sem explicá-los ou dar detalhes sobre essas informações. Deixe para fazer isso nos parágrafos seguintes. Não se esqueça de dar um título ao texto que chame a atenção dos leitores;
- em dupla ou grupo, comparem as notícias escritas por vocês, observando se todos utilizaram as informações contidas no quadro anterior. Observem também as novas informações que foram agregadas ao texto;
- façam a revisão de seus textos, dando ênfase aos seguintes aspectos da língua: uso de discurso direto e indireto, pontuação (vírgula, ponto-final, aspas, dois-pontos), ortografia. Fiquem atentos também à estrutura do gênero: Todos escreveram o lide? As informações do lide foram ampliadas nos parágrafos seguintes?;
- refaçam o texto a partir da revisão sugerida por sua dupla ou seu grupo;
- guarde seu texto em uma pasta a fim de consultá-lo em outro momento.

PESQUISA INDIVIDUAL

1. Para saber mais sobre *clonagem animal*, realize uma pesquisa na internet (ou, caso tenha acesso, em materiais impressos que costumam tratar desse assunto, como jornais e revistas), buscando notícias publicadas recentemente sobre isso. Selecione duas ou três notícias e leia seu conteúdo, atentando para dois aspectos do texto:
 - as informações que ele apresenta sobre o tema;
 - a estrutura do gênero textual notícia.
2. Agora, retome a notícia que você escreveu e modifique o que achar necessário.

33

Verifiquei ainda que a falta de conexão entre as disciplinas também constitui um fator complicador para o pleno desenvolvimento de tais propostas; no contexto descrito não há um projeto interdisciplinar, para que o conteúdo possa ser explorado de forma adequada. Outra questão a ser levantada é o fato de o assunto não levar em consideração os interesses dos alunos, sua faixa etária e cultura.

No tópico “Estudo da língua”, é apresentada uma discussão sobre a importância do uso de advérbios na construção do gênero. Da forma como é proposto, os alunos apresentaram dúvidas para responder às questões, pois o conteúdo fora trabalhado superficialmente em SA anterior. A análise linguística fica restrita aos advérbios temporais.

Figura 17 – Descrição do tópico “Estudo da língua”, Caderno do Aluno

Língua Portuguesa – 6ª série/7ª ano – Volume 1

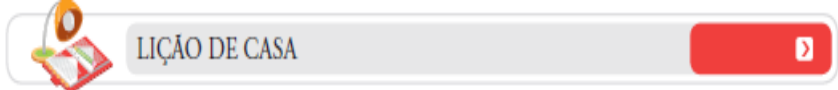
Estudo da língua

Em dupla, retomem os textos lidos na seção “Leitura e análise de texto” desta Situação de Aprendizagem.

1. Circulem todos os advérbios e locuções adverbiais presentes neles.
2. Reflitam sobre o uso dessas palavras:
 - No geral, como elas ajudam na organização dos textos?
 - Elas contribuem para que o leitor compreenda o que está lendo?
 - De que modo esses marcadores são utilizados em gêneros jornalísticos como a notícia?
3. Observem agora algumas notícias selecionadas por seu professor. Identifiquem nelas os marcadores de tempo e lugar presentes nesse gênero textual.
4. Depois, coletivamente, discutam sobre a importância desses marcadores para o entendimento dos textos lidos, auxiliando na organização coerente dos fatos relatados nas notícias.

O tópico “Lição de casa” rompe com a expectativa do trabalho sobre a língua e insere uma pesquisa em livro didático sobre linguagem denotativa e conotativa, rompendo com os estudos sobre verbos, tempos verbais e advérbios na construção do gênero em estudo. Durante o processo de realização da atividade, houve a necessidade de explorar o conteúdo, para que os alunos percebessem que a produção da notícia está calcada em fatos que devem ser apresentados objetivamente, não cabendo a utilização de elementos estilísticos que levem o leitor a uma interpretação subjetiva do que se expõe. Fica nítida a necessidade de atenção do professor em relação ao material, pois, a atividade fica isolada do contexto da Situação de Aprendizagem e não há sugestões de aplicabilidade do que foi pesquisado ao conteúdo desenvolvido durante todo o processo de análise do gênero.

Figura 18 – Apresentação do tópico “Lição de casa”, Caderno do Aluno



LIÇÃO DE CASA

1. No livro didático, procure informações sobre *linguagem denotativa* e *linguagem conotativa* (ou *denotação* e *conotação*). Anote as definições encontradas.

34

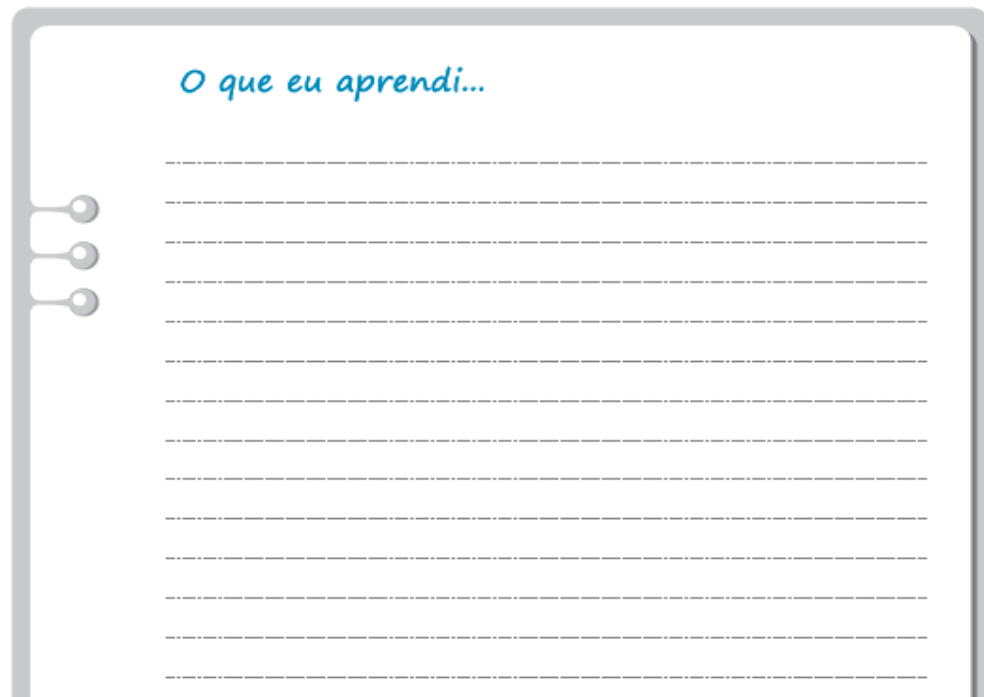
LPORT_GAA_6a_Vol1_2014.indd 34 17/07/14 14:19

Língua Portuguesa – 6ª série/7º ano – Volume 1

Finalizando a SA, é proposto que os alunos sistematizem o que aprenderam apenas de maneira escrita (figura 19); não há proposta de debate sobre os conteúdos desenvolvidos e as relações estabelecidas com o gênero.

Figura 19 – Sistematização do conhecimento, Caderno do Aluno

2. Faça no caderno os exercícios de sistematização selecionados pelo professor.



The image shows a page from a student notebook. At the top, the text "O que eu aprendi..." is written in a blue, cursive font. Below this title, there are approximately 15 horizontal dashed lines for writing. On the left side of the page, there are three small circular icons, each with a horizontal line extending to the left, resembling a spiral binding or a list of items.

Fonte: São Paulo (2014)

Até aqui, a discussão sobre a SA 4 baseou-se nas observações consideradas em seu desenvolvimento no contexto de sala de aula aqui apresentado, conforme explicitado anteriormente. Apresento ainda, a seguir, a avaliação da SA a partir de alguns critérios, segundo as indicações do PNLD (BRASIL, 2017).

Análise adaptada da SA conforme orientações do PNLD:

1. A SA É REPRESENTATIVA DO QUE A CULTURA ESCRITA OFERECE AOS JOVENS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL?	S (sim)	N (não)	Parcialmente
1.1 Apresenta diversidade de esferas e gêneros discursivos?			X
1.2 Manifesta diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português?		X	
1.3 Inclui textos multimodais (quadrinhos, propagandas, vídeos, animações, etc.?)		X	
1.4 Contempla a produção cultural dirigida a adolescentes e jovens (incluindo a produção escrita e imagética)?		X	
1.5 A complexidade (discursiva, textual e linguística) é adequada ao nível de ensino/aprendizagem?			X

2. A SA FAVORECE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA?			
2.1 Os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados contemplam a heterogeneidade sociocultural brasileira quanto a faixa etária, etnia, gênero, classe social, região, entre outros?		X	
2.2 Os textos são predominantemente autênticos?	X		
2.3 Os fragmentos e adaptações mantêm unidade de sentido, trazem créditos e indicações de cortes?			X
2.4 Os textos mantêm fidelidade à diagramação e ao leiaute próprios do suporte original, quando pertinente para a compreensão?		X	
2.5 A SA favorece a ampliação significativa das práticas de leitura literária na escola?		X	

2.6 Há representatividade de autores e obras no espaço da produção literária, considerando-se que os destinatários são jovens dos anos finais do Ensino Fundamental?		X	
3. AS ATIVIDADES TRATAM A LEITURA COMO PROCESSO E COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR?			
3.1 Define objetivos para a leitura proposta?		X	
3.2 Resgata o contexto de produção do texto (contexto histórico, função social, esfera discursiva, suporte, autor e obra)?		X	
3.3 Estimula o aluno a conhecer a obra de que o texto faz parte ou outras obras a ele relacionadas?		X	
3.4 Leva o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfosintáticos, sinais gráficos,			X

etc.) na apreensão de efeitos de sentido?			
3.5 Propõe apreciações (estéticas, éticas, políticas, ideológicas)?		X	
3.6 Discute questões relativas à diversidade sociocultural brasileira?		X	
3.7 Respeita as convenções e os modos de ler constitutivos de diferentes gêneros, inclusive os originários de novos contextos midiáticos, praticados em diferentes esferas de letramento?		X	
4. AS ATIVIDADES COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PROFICIÊNCIA DO ALUNO EM LEITURA?			
4.1 Trabalha as diferentes estratégias cognitivas envolvidas no processo de leitura (ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências)?			X

4.2 Explora elementos constitutivos da textualidade (unidade e progressão temática, articulação entre partes, modos de composição tipológica, intertextualidade e polifonia, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência)?			X
4.3 Explora a compreensão das relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais?		X	
4.4 Explora dimensões sociolinguísticas manifestadas no texto (variações dialetais e de registro)?		X	
5. AS ATIVIDADES SITUAM A PRÁTICA DA ESCRITA EM SEU UNIVERSO DE USO SOCIAL?			
5.1 Trabalha com diferentes práticas de letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal, etc.)?			X

5.2 Define o contexto de produção do texto (esfera, suporte, gênero, destinatário)?			X
5.3 Define objetivos plausíveis para a escrita do aluno?			X
5.4 Propõe temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno?		X	
6. AS ATIVIDADES CONTRIBUEM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PROFICIÊNCIA EM ESCRITA?			
6.1 Contempla as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação)?			X
6.2 Fornece subsídios para a elaboração temática (seleção e articulação dos conteúdos)?			X
6.3 Orienta a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (coerência, recursos de		X	

coesão, seleção lexical recursos morfosintáticos)?			
6.4 Orienta o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal)?			X
6.5 Propõe referências e/ou exemplos dos gêneros e tipos de texto que pretendem ensinar o aluno a produzir?			X
6.6 Propõe reflexões sobre o processo de produção textual proposto na atividade, envolvendo (quando necessário) o processo de reescrita?			X
7. AS ATIVIDADES PROPOSTAS COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL DO ALUNO?			
7.1 Explora gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate, etc.) na produção?		X	

7.2 Explora a oralização da escrita (leitura expressiva, encenação, declamação de poemas, jograis, etc.) levando em consideração os usos escolares e não escolares?		X	
7.3 Estimula o aluno a desenvolver a capacidade da escuta atenta e compreensiva?		X	
7.4 Explora as relações entre as modalidades oral e escrita da língua em diferentes práticas sociais e em diferentes gêneros?		X	
7.5 Orienta a construção do plano textual dos gêneros orais (critérios de seleção e hierarquização de informações, padrões de organização geral, escolha do registro de linguagem adequado à situação (prosódia, recursos de coesão, seleção vocabular, recursos morfossintáticos, etc.)?			X
7.6 Orienta o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral (cartaz, painel, projetor, entre outros)?		X	

7.7 É isenta de preconceitos associados às variedades orais?	X		
7.8 Explora a literatura oral e outras práticas culturais orais presentes nas diferentes regiões brasileiras?		X	
<p>8. AS ATIVIDADES PROPOSTAS OFERECEM UMA ABORDAGEM REFLEXIVA DOS FATOS E DAS CATEGORIAS GRAMATICAIS NA PERSPECTIVA DE SEU FUNCIONAMENTO COMUNICATIVO EM EXPERIÊNCIAS TEXTUAIS DISCURSIVAS AUTÊNTICAS (ARTICULAM OS CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS COM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES EXIGIDAS NA LEITURA COMPREENSIVA, NA PRODUÇÃO DE TEXTOS E NA ORALIDADE)?</p>			
8.1 Promove uma reflexão sobre a natureza e o funcionamento da linguagem		X	

e, em especial, sobre a língua portuguesa?			
8.2 Na abordagem das normas urbanas de prestígio, toma como referência o português brasileiro contemporâneo?		X	
8.3 Promove o ensino-aprendizagem reflexivo das convenções da escrita (ortografia, pontuação, etc.)?			X
8.4 Seleciona objetos de ensino pertinentes para o nível de ensino em questão?		X	
8.5 Auxilia o aprendiz a conhecer o dicionário, compreendendo suas organizações e função?		X	
8.6 Apresenta um trabalho reflexivo com o léxico da língua portuguesa?		X	
8.7 Considera e valoriza a variação linguística na abordagem das diferentes normas?		X	
9. O MANUAL IMPRESSO DO PROFESSOR CUMPRE			

ADEQUADAMENTE SUAS FUNÇÕES?			
9.1 Explicita os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela obra e os pressupostos teórico-metodológicos por ela assumidos?			X
9.2 Descreve a organização geral da obra tanto no conjunto dos dois volumes quanto na estruturação interna de cada um deles?	X		
9.3 Aponta o uso adequado dos livros, inclusive no que se refere às estratégias e aos recursos de ensino a serem empregados?	X		
9.4 Indica as possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola a partir do componente curricular abordado no livro?			X
9.5 Discute diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem?			X

9.6 Propicia a reflexão sobre a prática docente, favorecendo sua análise por parte do professor e sua interação com os demais profissionais da escola?		X	
9.7 Apresenta textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do livro do aluno?		X	
9.8 Propõe forma de articulação entre propostas e atividades do Livro do Aluno e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais, como o PNLD Dicionários, o PNLD Obras Complementares e o PNBE?		X	
10. HÁ CORREÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE CONCEITOS, INFORMAÇÕES E PROCEDIMENTOS NO MP?			
10.1 Os conceitos, informações e procedimentos no material impresso são apresentados de forma contextualizada e atualizada, sem erro ou indução a erro?		X	

10.2 2 Há coerência entre os pressupostos declarados no MP e o que é efetivamente realizado no Livro do Aluno?			X
11. A SA CUMPRE A EXIGÊNCIA LEGAL DE:			
11.1 não disseminar estereótipos e/ou preconceitos étnico-raciais, regionais, de condição social, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos?	X		
11.2 não fazer doutrinação religiosa e/ou política?	X		
11.3 não utilizar o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais?	X		
12. O PROJETO GRÁFICO DO MATERIAL IMPRESSO É ADEQUADO À PROPOSTA PEDAGÓGICA DA OBRA?			

12.1 A organização é clara, coerente e funcional do ponto de vista da proposta didático-pedagógica?		X	
12.2 A legibilidade gráfica é adequada para o nível de escolaridade visado do ponto de vista do desenho e do tamanho das letras, do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do formato, das dimensões e da disposição dos textos na página?		X	
12.3 A organização da obra por estruturas hierarquizadas (títulos, subtítulos, etc.) é identificada por meio de recursos gráficos?			X
12.4 A impressão e revisão são isentas de erros graves?	X		
12.5 O sumário reflete claramente a organização dos conteúdos e atividades propostos, além de permitir rápida localização das informações?			X
13. AS ILUSTRAÇÕES E IMAGENS:			

13.1 são adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas?		X	
13.2 retratam adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país?		X	
13.4 quando de caráter científico, respeitam as proporções entre objetos ou seres representados?		X	
13.5 estão acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização das fontes ou acervos de onde foram reproduzidas?	X		
13.6 apresentam títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas?	X		
13.7 apresentam legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço?	X		

A análise da SA, levando-se em conta as características da comunidade escolar, o que propõe o PNLD e a identidade dos alunos revela uma proposta distante das necessidades da turma e favorece a falta de interesse para realizar as atividades, além de não contribuir significativamente com a formação acadêmica.

O primeiro aspecto da análise, que trata da representatividade da cultura escrita aos jovens dos anos finais do Ensino Fundamental, aborda parcialmente o recomendado pelo PNLD, pois a situação de aprendizagem fica restrita ao gênero notícia e à primeira página de jornal impresso. Não há indicações de análise, por exemplo, de jornais *online*, a linguagem prioriza a norma culta escrita, não apresenta imagens e os dois textos sugeridos não mantêm fidelidade à diagramação e ao leiaute próprio do suporte original, quando pertinente para a compreensão.

A análise do segundo aspecto (A SA favorece experiências significativas de leitura?) envolve experiências significativas de leitura e revela que o tema selecionado para apresentar o gênero notícia é inadequado, pois não se relaciona à identidade do aluno. Muitos textos que compõem a SA são escritos especialmente para o caderno, distanciando os gêneros de sua forma de circulação na sociedade e, por abordar apenas o gênero notícia, não estabelece intertextualidade com eventuais gêneros literários que possam apresentar tal característica, limitando o gênero à esfera jornalística.

Quanto ao fato de as atividades tratarem a leitura como processo e colaborarem significativamente para a formação do leitor, percebemos que esse aspecto não atende às necessidades dos educandos, visto que não define os objetivos para a leitura proposta, não resgata o contexto de produção do texto (contexto histórico, função social, esfera discursiva, suporte, autor e obra), pois o gênero aparece sem contextualização e o texto fica limitado às suas informações e relações com as primeiras páginas de jornais impressos.

As atividades colaboram parcialmente para o desenvolvimento da proficiência do aluno em leitura, pois há uma pequena tentativa de trabalhar com diferentes estratégias cognitivas envolvidas nesse processo, há pouca investigação de elementos constitutivos da textualidade e não se explora a compreensão das relações estabelecidas entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais, ou seja, a SA fica limitada a práticas tradicionais do ensino do gênero.

As atividades situam parcialmente a prática da escrita em seu universo de uso social, porque não trabalha com diferentes práticas de letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal etc.); o contexto em que o gênero é apresentado restringe-se às práticas escritas de sua circulação; também não propõe temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno, já que a proposta de produção fundamenta-se em tema de clonagem animal, totalmente desconhecido da turma, caso não seja efetivado um trabalho mais amplo e interdisciplinar.

As práticas contribuem parcialmente para o desenvolvimento da proficiência em escrita, pois há a apresentação das diferentes etapas do processo de produção, mas não fornecem subsídios para a elaboração temática (seleção e articulação dos conteúdos). Não há orientação da construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (coerência, recursos de coesão, seleção lexical, recursos morfossintáticos) e o aluno não é orientado sobre o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal), além de propor referência e/ou exemplo limitado do gênero e tipo de texto que pretende ensinar o aluno a produzir.

Os aspectos que envolvem as atividades propostas não colaboram significativamente para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno, já que a SA desenvolve, principalmente, a escrita do gênero notícia, dando destaque ao lide, portanto não explora gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate etc.) no processo de produção. O aluno não é estimulado a desenvolver a capacidade da escuta atenta e compreensiva do gênero, há apenas indicações de trocas de produções para análise da escrita.

Em relação à abordagem reflexiva dos fatos e das categorias gramaticais na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais discursivas autênticas, a SA deixa a desejar, porquanto procura introduzir os elementos linguísticos reflexivamente ao aluno, mas a informação fica perdida no contexto de produção da notícia. Pede-se que o aluno verifique a pontuação, a presença dos tipos de discurso e ortografia, mas não se faz referência ao motivo de esses aspectos serem relevantes à produção da notícia impressa.

O manual impresso do professor não cumpre as suas funções, primeiramente porque, graficamente não corresponde ao material do aluno, dificultando identificar as páginas das atividades propostas pela SA. Os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela obra e os pressupostos teórico-metodológicos são explicitados em cada SA e há descrição da organização geral da obra, tanto no conjunto dos dois volumes quanto na estruturação interna de cada um deles. A indicação das possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola a partir do componente curricular abordado no livro são limitadas, assim como o são as sugestões, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem. O material não apresenta textos de aprofundamento e são poucas as propostas de atividades complementares às do livro do aluno.

A SA cumpre a exigência legal de não disseminar estereótipos e/ou preconceitos étnico-raciais, regionais, de condição social, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos, bem como de não fazer doutrinação religiosa e/ou política e não utilizar o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais.

O projeto gráfico do material impresso é totalmente inadequado à proposta pedagógica porque sua organização é confusa, incoerente e pouco funcional do ponto de vista didático. O gênero em estudo não é reproduzido no suporte proposto, as letras são pequenas e não há imagens ou exploração de cores para diferenciar os tópicos. A SA é estruturada em tópicos e a impressão é isenta de erros graves. O sumário reflete parcialmente a organização dos conteúdos e atividades propostas, além de não permitir rápida localização das informações.

Não existem ilustrações e imagens na SA analisada, dificultando a realização das atividades e reconhecimento do gênero em diferentes suportes.

Não há proposta para práticas interdisciplinares ou pluridisciplinares, a utilização de recursos tecnológicos é restrita a pesquisas escritas. Tais práticas não exploram seminários, debates, rodas de conversa, dramatizações entre outras formas orais, ou seja, a oralidade é pouco explorada, não trata de temas que fazem parte do cotidiano dos discentes e a linguagem utilizada para a prática de expressões orais e escritas é difícil para os alunos; há muitos termos técnicos sem a devida contextualização.

Em suma, a análise da SA revela um material inadequado às necessidades de estudantes que carecem de leitura, cultura e lazer. A proposta focaliza as práticas escritas, mas não discute, por exemplo, como o gênero se realiza na oralidade, os níveis de linguagem a depender do suporte em que são veiculados, o vínculo de imagens para a credibilidade da notícia, a importância dos verbos na construção do título, entre outros aspectos que constituem o gênero.

Tendo em vista todos os aspectos considerados na análise, tanto os observados pela descrição detalhada em critérios do PNDL, quanto os observados durante o seu desenvolvimento e aplicação, é que justifico e reitero a necessidade de repensar as formas e estratégias para o trabalho com os gêneros da esfera jornalística no contexto escolar. Assim sendo, apresento, a seguir, uma proposta a partir da perspectiva dos multiletramentos.

4. ANÁLISE COMENTADA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)

Neste capítulo apresento a Sequência Didática fundamentada na proposta dos genebrinos Dolz e Schneuwly, partindo do contexto escolar onde ela é aplicada. Em seguida, discorro como é organizada, para, finalmente, expor e comentar as atividades propostas com o gênero notícia, utilizando como suporte o aplicativo para *smartphone* “*Whatsapp*”.

4.1. Informações gerais

A proposta de sequência didática (SD) fundamenta-se na necessidade de desenvolver competências quanto aos letramentos/multiletramentos em alunos do Ensino Fundamental II da rede estadual de ensino de São Paulo, especificamente no contexto onde atuo, na cidade de Catanduva. Muitos alunos têm dificuldades para reconhecer os gêneros textuais da esfera jornalística, enquanto outros os reconhecem, mas não conseguem compreendê-los de forma proficiente.

O desinteresse por ler notícias veiculadas em jornais é unânime, não só pela falta de acesso, mas porque, de maneira geral, não gostam de praticar a leitura de maneira geral. A grande maioria é informada dos fatos apenas através da televisão ou pelas redes sociais (*Facebook* e *Whatsapp*).

Devido às características linguísticas e estruturais que envolvem o gênero em questão, uma sequência didática pautada em notícias favorece o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita, pois, conforme os PCNs, os gêneros servem para ampliar a competência comunicativa dos alunos tanto na produção quanto na compreensão de textos adequados à esfera de circulação. Sendo assim, a situação de produção, que está na base da interação comunicativa, estabelece uma forma de influência que configura uma categoria de texto, chamado de gênero, os quais circulam em diversas esferas sociais, ampliando o universo cultural dos alunos.

O modelo didático do gênero, conforme observo na revisão teórica, define os princípios, os mecanismos e as formulações que devem constituir os objetivos de aprendizagem dos alunos. A construção de um modelo didático pode ser considerada a explanação de um conjunto de hipóteses sobre certos dados, quando estes estão disponíveis (resultados de aprendizagem esperados e expressos em documentos oficiais; conhecimentos linguísticos e psicológicos existentes; determinação das capacidades de linguagem dos discentes) (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 180-181).

Algumas escolas ainda não assimilaram o ensino por meio dos gêneros, na verdade, eles foram incorporados aos materiais didáticos e os professores não receberam formação adequada para desenvolvê-los satisfatoriamente. Infelizmente, em muitos casos, os gêneros textuais ainda servem para que sejam feitas análises morfossintáticas ou que se perpetuem preconceitos em relação aos diferentes falares e às estruturas linguísticas emergentes de periferias. A voz prescritiva da escola ainda se sobrepõe à do aluno, tanto que pouco do que se produz em sala de aula repercute dentro ou fora do ambiente escolar, ou seja, fica restrito à valoração do professor.

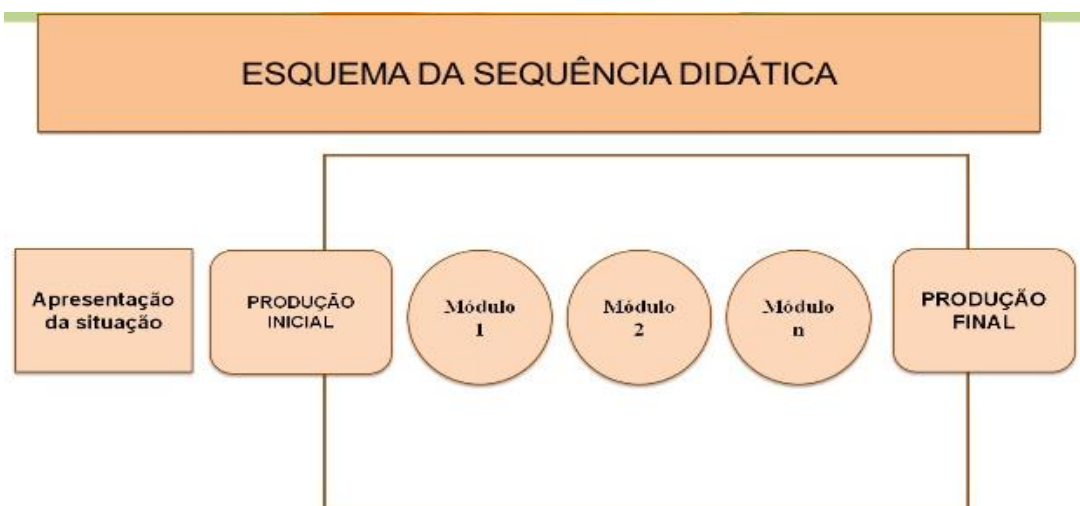
Diante desse contexto, é necessário que os alunos possam produzir textos que circulem no ambiente escolar e, até mesmo, fora dele, percebendo sua função, e assim, consigam transformar a realidade em que estão inseridos, tornando-se mais críticos e agentes de suas escolhas e decisões; isso pode vir a evitar a manipulação das ideias.

4.2. A organização da SD

A sequência didática (SD) é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para utilizarem a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar sua capacidade leitora e escritora (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004).

A SD é estruturada da seguinte forma: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final, como demonstra o esquema abaixo (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p.98):

Figura 20 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004)

O fundamento geral das sequências didáticas é a modularidade, a qual se estrutura por meio de ideais construtivistas, interacionistas e sociais, cujas propostas pautam-se em atividades intencionais, estruturadas e intensivas, que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de alunos (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004).

A diversificação de atividades propostas, de naturezas distintas, tem o objetivo de fazer com o que o aluno domine gradualmente gêneros orais e escritos e, assim, utilize-os de forma adequada nas diversas situações sociocomunicativas, permitindo contato com práticas de linguagem novas ou de difícil domínio.

Assim, de acordo com os autores: “[...] o trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados. (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.83).”

A proposta dos pesquisadores genebrinos revela flexibilidade para o desenvolvimento das atividades, propiciando aos professores a realização de escolha dos exercícios que devem compor cada sequência, para que sejam realizadas adequações em cada ano de ensino. Os teóricos defendem que a sequência por meio de módulos “se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.93).

Os módulos devem adequar-se ao gênero proposto pelo professor e constituir um número variado de etapas, para que atendam às necessidades e os objetivos estabelecidos. Para os pesquisadores, as atividades devem ser diversificadas, principalmente quando tratem de um mesmo problema. Logo, podem ser realizadas “atividades de observação e análise de textos, atividades simplificadas de produção de textos e elaboração de uma linguagem comum” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.89).

Contudo, o número de módulos não deve se estender, para que não torne a atividade cansativa e desinteressante tanto para os alunos quanto para o docente.

O modelo de sequência didática a seguir parte da proposta de Dolz e Schneuwly (2004):

Apresentação da situação

- a) Os alunos devem ser expostos ao projeto coletivo de produção de um gênero textual (qual o gênero, destinatário da produção, suporte, etc.).
- b) Os alunos precisam perceber a importância dos conteúdos que vão trabalhar.

A primeira produção

Funciona como diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos alunos e define o ponto preciso em que o professor pode intervir de maneira pontual e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer.

As oficinas

A atividade de produzir um texto é decomposta em partes:

- a) Trabalhar problemas de níveis diferentes:

- Representação da situação de comunicação (contexto de produção).
 - Elaboração dos conteúdos (o aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos).
 - Planejamento do texto (infraestrutura textual).
 - Realização do texto (meios de linguagem eficazes).
- b) Variar as atividades e os exercícios. Três categorias de atividades e exercícios:
- As atividades de observação e de análise de textos.
 - As tarefas simplificadas de produção de textos.
 - A elaboração de uma linguagem comum.
- c) Capitalizar as aquisições (lista de constatações).

A produção final

- a) Investigar as aprendizagens.
- b) Avaliação diagnóstica (no início do trabalho), somativa (confronto da produção textual com a lista de constatações) e formativa.

Após a etapa de “apresentação da situação” de produção do gênero, os alunos devem elaborar um texto inicial que, depois de analisado pelo professor, ficará arquivado para a autoavaliação e a refacção final. Os módulos constituem várias atividades (exercícios e pesquisas), denominadas “oficinas”, que permitem a apropriação do gênero, uma vez que a organização de tais oficinas constitui um trabalho planejado sistematicamente com o objetivo de levar os alunos a desenvolver capacidades de linguagem que lhes permitam ler e produzir um determinado gênero de forma eficaz.

A construção da sequência didática aqui proposta deve constituir um total de doze encontros com duas aulas cada um. Diferentes atividades e exercícios organizados nas oficinas objetivam permitir aos alunos a compreensão de como o gênero proposto pode se apresentar dependendo da intencionalidade, público-alvo, adequação às necessidades de comunicação e o valor das unidades linguísticas utilizadas, assim como a apropriação de operações de linguagem indispensáveis à produção de notícias e reportagens.

4.3. Atividades propostas

A seguir, apresento a SD desenvolvida no contexto considerado, conforme modelo acima descrito.

Conteúdo: Leitura de notícias de jornais impressos, digitais e televisivos sobre assuntos de interesse da turma, produção de notícias que foram veiculadas em *Whatsapp*, sobre acontecimentos relativos à escola e à comunidade e, por fim, elaboração de um telejornal publicado na página de *Facebook*¹¹ da escola.

Número de aulas: 24

Objetivo Geral: Analisar as manchetes veiculadas nos meios de comunicação, identificando os aspectos multissemióticos, o nível de informatividade e intencionalidade contidos no gênero. Perceber diferenças linguísticas, estruturais, funcionais e intencionais entre os meios nos quais são veiculadas; fazer leitura autônoma do gênero, produzir textos coerentes e coesos, refletir sobre as produções textuais, apresentar análises orais das notícias e reportagens estudadas.

Objetivos específicos:

- a) perceber o jornal e o telejornal como importantes veículos de comunicação de massa;
- b) reconhecer e localizar notícias dentro de um jornal;
- c) identificar notícias veiculadas em redes sociais e aplicativo de mensagem instantânea;
- d) desenvolver a capacidade dos alunos de perceber os mecanismos linguísticos que compõem a notícia escrita e falada;
- e) melhorar a capacidade de expressão oral e escrita;

¹¹ Facebook é uma rede social lançada em 4 de fevereiro de 2004, operado e de propriedade privada da Facebook Inc. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo por isso a maior rede social em todo o mundo. O nome do serviço decorre o nome coloquial para o livro dado aos alunos no início do ano letivo por algumas administrações universitárias nos Estados Unidos para ajudar os alunos a conhecerem uns aos outros. O Facebook permite que qualquer usuário que declare ter pelo menos 13 anos possa se tornar usuário registrado do site. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook> >.

f) ampliar o conhecimento cultural.

Procedimentos de avaliação: avaliação diagnóstica, somativa e formativa, pautadas em apresentações orais e escritas, observando o desempenho das competências e habilidades contidas no gênero objeto desta SD.

Primeira atividade

Na apresentação da situação, o aluno foi exposto ao projeto da SD, ou seja, à leitura de notícias de vários veículos e tomou conhecimento da interação que seria concretizada na produção final, quando as notícias seriam veiculadas por meio de *Whatsapp* a outros grupos, bem como da produção do telejornal. Nesse momento, a turma pôde construir suas representações sobre a situação de ação e sobre a atividade de linguagem que executariam.

Para isso, foram disponibilizados vários exemplos de notícias extraídas das primeiras páginas de jornais impressos, telejornais e jornais *online*, especialmente *R7*¹² e *G1*¹³, sites escolhidos pelos alunos, além de *memes* replicados por meio de *Whatsapp*, visto que muitos alunos os relacionaram à divulgação de notícias, como forma de significar os efeitos da operação em um contexto informal e divertido, contudo carregado de ironia e criticidade. A seguir, apresento alguns exemplos de notícias *online* e *memes* que foram utilizados na situação inicial:

¹² R7 ou R7.com^[2] é um portal de internet brasileiro. Criado em 2009, pertence ao Grupo Record e oferece conteúdos de notícias e entretenimento, com o apoio das estruturas da Rede Record, da Record News e também de suas filiadas e afiliadas, que produzem matérias através de páginas regionais (R7 RJ, R7 DF, R7 MG, R7 BA, R7 Triângulo). Apresenta conteúdo diversificado e uso avançado de técnicas transmídias, onde usa várias mídias relacionadas dentro de um mesmo tema, como TV, internet, redes sociais e dispositivos móveis. Conta com um time de blogueiros, entre eles jornalistas, artistas e cantores. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/R7>.

¹³ G1 é um portal de notícias brasileiro mantido pela Globo.com e sob orientação da Central Globo de Jornalismo. Foi lançado em 18 de setembro de 2006, ano que a Rede Globo fez 41 anos. O portal disponibiliza o conteúdo de Jornalismo das diversas empresas do Grupo Globo - Rede Globo, Globo News, Rádios Globo e CBN, Jornais O Globo, Extra, Expresso, Valor Econômico e Diário de São Paulo, revistas Época e Globo Rural, entre outras - além de reportagens próprias em formato de texto, fotos, áudio e vídeo. [...] O Portal destaca-se por seu conteúdo multimídia, tirando proveito das vantagens da internet sobre os meios tradicionais de comunicação. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/G1>.

- Notícias de jornais *online*

Após liberar carne na merenda, Alckmin fala em controle 'rigoroso'

A decisão se referia ao consumo de carne bovina, salsicha e peito de frango nos colégios

SÃO PAULO por AGÊNCIA ESTADO 21/03/2017 - 15h50 (Atualizado em 21/03/2017 - 16h04), em R7. Disponível em: < <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,apos-liberar-carne-na-merenda-alckmin-diz-que-estado-faz-acompanhamento-rigoroso,70001708366>>.

Papelão e substância cancerígena ou exagero? O que se sabe — e o que é dúvida — na operação Carne Fraca

Informações se espalharam pela internet e causaram pânico em muitos consumidores

BRASIL por BBC BRASIL 19/03/2017 - 15h11 (Atualizado em 20/03/2017 - 09h23), em R7. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/brasil-39317738>>.

Edição do dia 17/03/2017 – G1

17/03/2017 15h03 - Atualizado em 20/03/2017 16h35

Operação revela venda de carne vencida e moída com papelão

A maior operação da história da PF mira os grandes frigoríficos do país. Justiça cumpre 38 mandados de prisão contra pessoas ligadas a frigoríficos e ao Ministério da Agricultura. Disponível em: < <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2017/03/operacao-revela-venda-de-carne-vencida-e-moida-com-papelao.html>>.

Por Poliana Casemiro, G1 – Vale do Paraíba

20/03/2017 13h49 Atualizado 20/03/2017 13h49

Governo de SP suspende carne na merenda das escolas após operação Carne Fraca

Segundo governo, 5 mil escolas vão deixar de servir cárneos até inspeção dos produtos. Medida pede retirada de carne bovina, de frango e salsicha. Disponível em: < <https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/governo-de-sp-suspende-carne-na-merenda-das-escolas-apos-operacao-carne-fraca.ghtml>>.

- Notícia em Telejornal: **JORNAL DA BAND**

CARNE FRACA: SAIBA OS RISCOS DO CONSUMO DE CARNE ADULTERADA

O esquema descoberto na operação Carne Fraca atinge diretamente a mesa e a saúde do brasileiro. Especialistas alertam para os sérios riscos do consumo de carnes adulteradas. **17/03/2017.**

Disponível em: <<http://videos.band.uol.com.br/16166948/carne-fraca-saiba-os-riscos-do-consumo-de-carne-adulterada.html>>

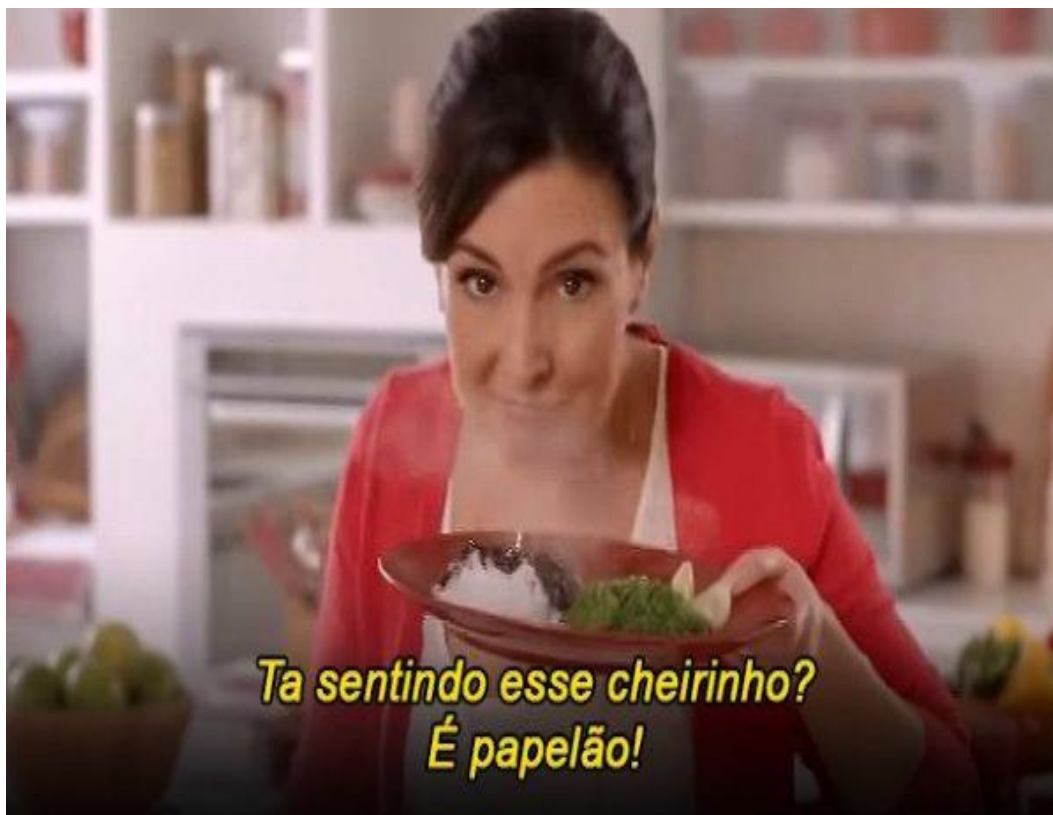
- Memes de *Whatsapp* e *Twitter* sobre as notícias estudadas. Nesse caso os alunos repassaram as imagens para que pudessem ser reproduzidas no *Datashow*. Seguem os exemplos:

Figura 21 – Imagem publicada em *Whatsapp* sobre o tema “Operação carne fraca”



Fonte: Disponível em: <<https://i.pinimg.com/474x/1b/90/02/1b9002c6136909d45b813625fd203fc8-carne-gera.jpg>>.

Figura 22 – Imagem publicada em *Whatsapp* sobre o tema “Operação carne fraca”



Fonte: Disponível em: <https://conteudo.imguol.com.br/c/entretenimento/3d/2017/03/17/meme-carne-fraca-6-1489781995743_v2_600x337.jpg>.

Figura 23 – Imagem publicada em *Whatsapp* sobre o tema “Operação carne fraca”

Tony Ramos preso na Operação Carne Fraca, que investiga a Friboi.



Fonte: Disponível em: < <http://www.gamalivre.com.br/2017/03/foto-do-momento-em-que-tony-ramos-e.html>>.

A escolha das notícias e dos *memes* levou em consideração o tema de interesse do grupo. Nessa ocasião, escolheram as notícias que retratavam a “operação carne fraca¹⁴”, pois a questão da carne processada com papelão estava incomodando tanto os alunos quanto seus pais e familiares, até porque os fatos envolviam marcas de alimentos processados que faziam parte da rotina de consumo de muitos deles. Outro aspecto relevante a ser discutido é a importância dos multiletramentos na apropriação dos gêneros, porque, de acordo com o relato

¹⁴ **Operação Carne Fraca** é uma operação deflagrada pela Polícia Federal do Brasil, e teve início no dia 17 de março de 2017. Ela foi o estopim para o escândalo, onde apontou que as maiores empresas do ramo — JBS, dona das marcas Seara, Swift, Friboi e Vigor, e a BRF, dona da Sadia e Perdigão — são acusadas de adulterar a carne que vendiam no mercado interno e externo. No total o escândalo da carne adulterada no Brasil envolve mais de 30 empresas alimentícias do país, acusadas de comercializar carne estragada, mudar a data de vencimento, maquiagem o aspecto e usar produtos químicos supostamente cancerígenos para buscar revenda de carne estragada, além de apontar agentes do governo acusados de liberar estas carnes.

Dentre as pessoas flagradas em gravações foi registrada a interferência do então Ministro da Justiça do governo Michel Temer, Osmar Serraglio, cobrando de um dos chefes do esquema e principal alvo da investigação Daniel Gonçalves Filho, sobre a fiscalização em um dos frigoríficos envolvidos. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Opera%C3%A7%C3%A3o_Carne_Fraca>.

dos alunos, o conhecimento das notícias sobre o tema em estudo só pode ser concretizado a partir dos *memes* recebidos em grupos de *Whatsapp*. Foi necessário discutir as diferenças estruturais entre os gêneros estudados, diferenciando-os quanto à estrutura, meio onde são veiculados, intencionalidade, veracidade, no caso das notícias, ou inverdade, no caso dos *memes*, bem como os recursos verbais e não verbais presentes nos gêneros.

Assim, os alunos tiveram contato com o gênero abordado inserido nos suportes em que circulam, como também na esfera de comunicação em que se insere. A utilização de computadores e *smartphones* nesse processo foi fundamental, já que a definição dos assuntos das notícias bem como o acesso a elas foi realizada em sala de aula.

Em seguida, os alunos foram estimulados a examinar as notícias, identificando os temas sobre os quais os textos são construídos, a manipulação ou não das informações e os recursos semióticos utilizados para despertar o interesse do público-alvo. Este primeiro passo da SD encaminha os fatores determinantes da escolha do que se vai dizer no texto, e do modo como se vai dizer, ligados à representação que se faz dos objetivos do texto, do leitor a que ele se destina, do contexto e do suporte em que deverá circular, da situação em que será lido e/ou apresentado. Sem essa etapa, as atividades se restringiriam à dimensão formal do texto, ou seja, à estrutura, ao produto e não ao processo que implica operações mentais requeridas nas atividades de leitura e de produção e se estaria ignorando o papel decisivo das condições interiores e exteriores em que se dá esse processo.

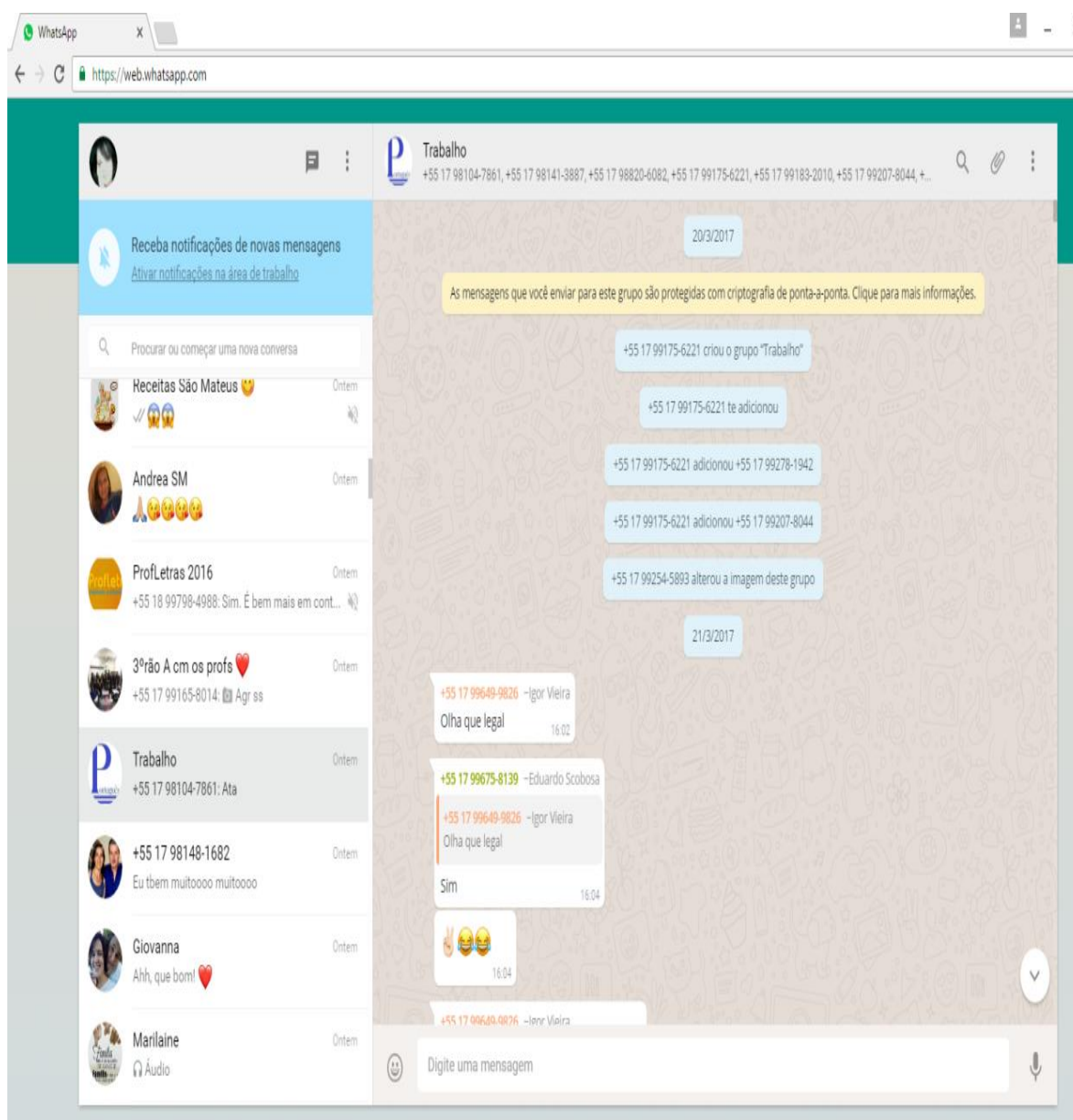
Essas atividades desenvolvidas no primeiro passo da SD proporcionaram os paradigmas que orientam o processo de produção textual (e de leitura), o que implicaram a orientação dos parâmetros da situação de ação de linguagem, ou seja, o nível de linguagem (formal/informal), dependendo da intencionalidade do texto e do veículo onde foi publicado. Dessa forma, foram realizadas atividades que visaram ao levantamento de hipóteses das representações do produtor sobre o contexto de produção, o que levou a turma a discutir as formas de se noticiar os fatos, a evolução sócio-histórica sobre esse gênero, ou seja, como as notícias eram veiculadas no passado e como o são na atualidade. Identificaram mudanças no comportamento do público a quem são destinadas.

Segunda atividade

Elaboração da produção inicial. Após realizadas as análises sobre a constituição do gênero notícia e suas diferentes formas de apresentação e, baseando-se nos fatos ocorridos na escola ou em seu entorno, os alunos em duplas, foram estimulados a produzir uma notícia escrita, ainda que de forma simplificada, a qual seria então publicada no grupo de *Whatsapp* criado pela turma, com a finalidade de publicar tais produções textuais.

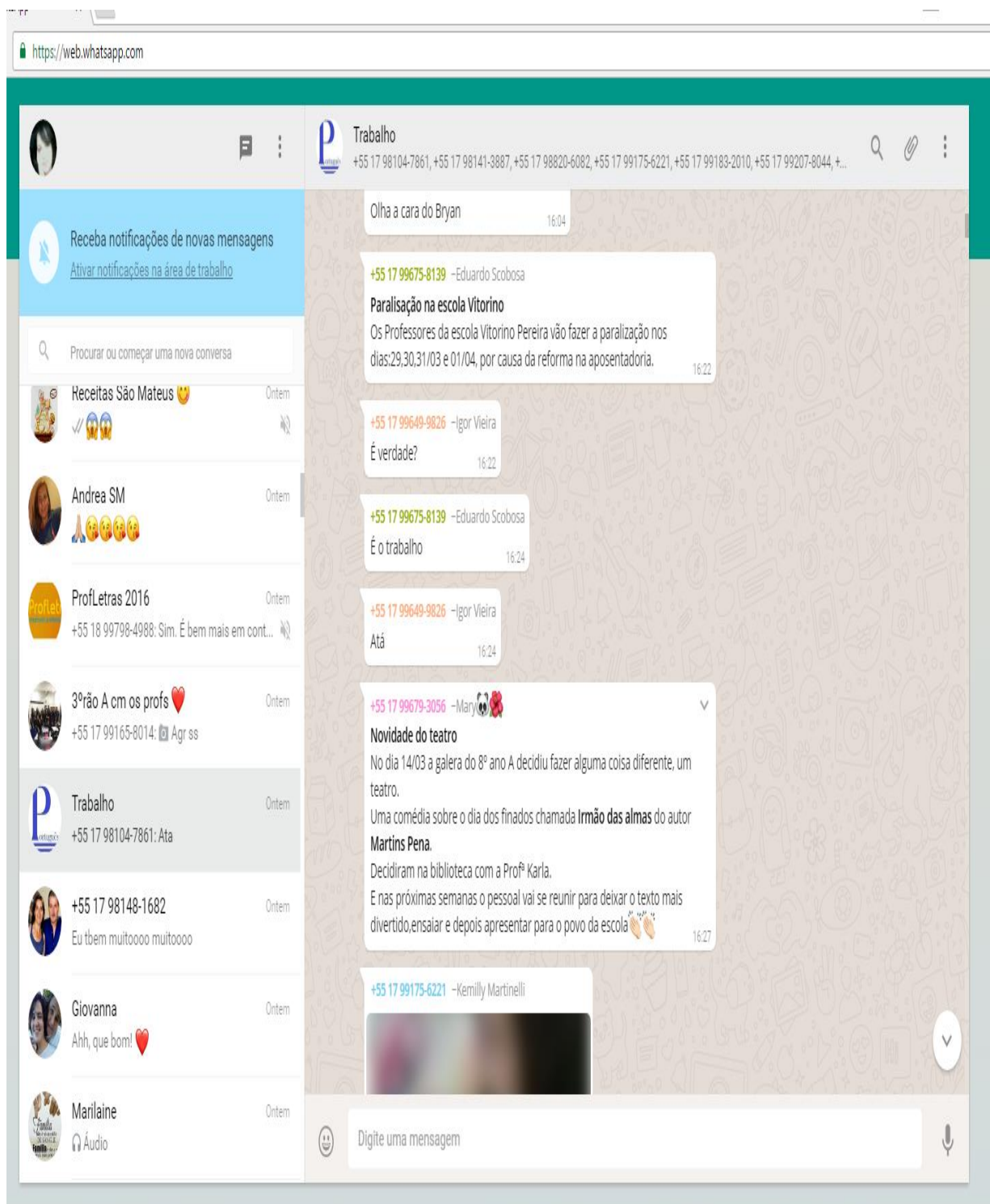
A seguir, apresento algumas das produções realizadas pelos alunos:

Figura 24 – Criação do grupo de *Whatsapp* para a postagem das notícias dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 25 – Produção inicial dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 26 – Produção inicial dos alunos

The image shows a screenshot of a WhatsApp web interface. On the left is a list of recent chats, and on the right is the content of the selected chat, 'Trabalho'.

Chat List (Left):

- Receba notificações de novas mensagens (Ativar notificações na área de trabalho)
- Procurar ou começar uma nova conversa
- Receitas São Mateus (Yesterday)
- Andrea SM (Yesterday)
- ProfLetras 2016 (Yesterday)
- 3ºão A cm os profs (Yesterday)
- Trabalho (Yesterday)
- +55 17 98148-1682 (Yesterday)
- Giovanna (Yesterday)
- Marilaine (Yesterday)

Chat Content (Right):

Atá 16:24 21/3/2017

+55 17 99679-3056 -Mary👩🏻
Novidade do teatro
 No dia 14/03 a galera do 8º ano A decidiu fazer alguma coisa diferente, um teatro.
 Uma comédia sobre o dia dos finados chamada **Irmão das almas** do autor **Martins Pena**.
 Decidiram na biblioteca com a Profª Karla.
 E nas próximas semanas o pessoal vai se reunir para deixar o texto mais divertido, ensaiar e depois apresentar para o povo da escola 🙌🙌 16:27

+55 17 99254-5893 -BryanFH
Professores fazem greve no Vitorino! 🗨️
 A escola Vitorino Pereira estará paralisada nos dias,29,30,31/03.
 os professores não haverá ninguém na escola, só ira estar na escola a direção,
 mas os alunos não poderão vir,a escola estará fechada para os alunos, quem vier a escola ficará fazendo cópia.
Agradeço a atenção Boa Tarde 😊 16:38

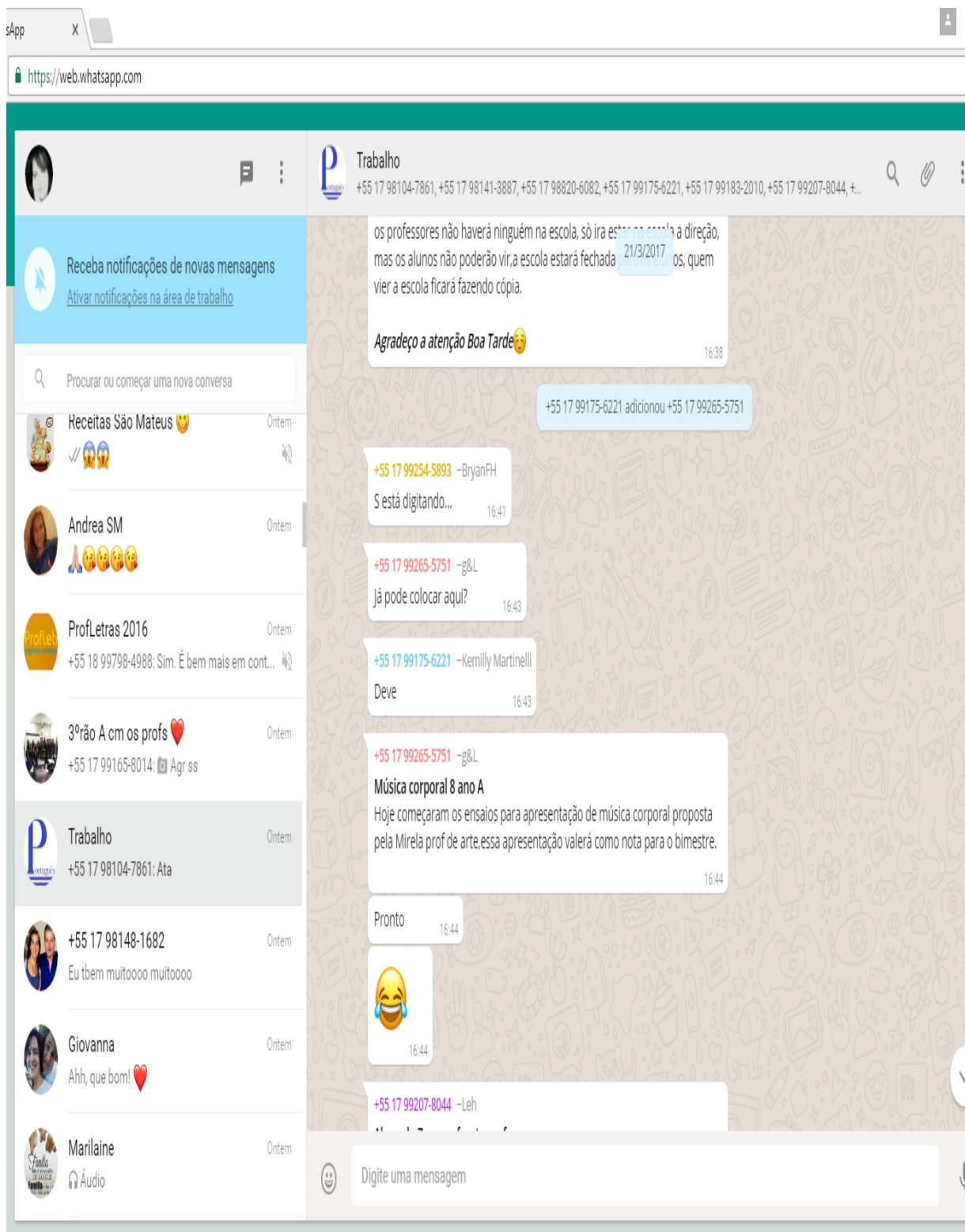
+55 17 99254-5893 -BryanFH
Professores fazem greve no Vitorino! 🗨️
 A escola Vitorino Pereira estará paralisada nos dias,29,30,31/03.
 os professores não haverá ninguém na escola, só ira estar na escola a direção,
 mas os alunos não poderão vir,a escola estará fechada para os alunos, quem vier a escola ficará fazendo cópia.
Agradeço a atenção Boa Tarde 😊 16:38

+55 17 00175-6721 arlirinnu +55 17 00265-5751

WhatsApp input field: Digite uma mensagem

Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 27 – Produção inicial dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 28 – Produção inicial dos alunos

The image shows a screenshot of a WhatsApp group chat. The group is named "Trabalho" and has a list of participants: +55 17 98104-7861, +55 17 98141-3887, +55 17 98820-6082, +55 17 99175-6221, +55 17 99183-2010, +55 17 99207-8044, and others. The chat history includes a message from the group stating that school is closed on 21/3/2017 and that teachers will be making copies. A participant thanks the group with "Agradeço a atenção Boa Tarde". Another participant adds a contact. The chat then shows a discussion about a music performance: "Música corporal 8 ano A" and "Hoje começaram os ensaios para apresentação de música corporal proposta pela Mirela prof de arte, essa apresentação valerá como nota para o bimestre." Other messages include "Pronto", a laughing emoji, and a participant asking "Já pode colocar aqui?". The chat interface shows a search bar, a list of recent conversations, and a text input field at the bottom.

Fonte: Elaboração própria (2017)

Terceira atividade

Nesta etapa a proposta foi a de organizar o material utilizado na sequência didática, ou seja, construir uma coletânea de notícias extraídas de diversos suportes de circulação do gênero, para levantamento de traços e sua caracterização; edições atuais e antigas de jornais impressos e televisivos para verificação das adaptações e transformações do gênero, verificação de notícias publicadas no *Whatsapp* e análise do nível de veracidade. O confronto de notícias publicadas no século passado e na atualidade trouxe à tona questões sobre os níveis de linguagem, ou seja, os alunos apontaram as notícias mais formais, questionando o significado de algumas palavras ou termos. Em relação aos jornais televisivos, a turma demonstrou maior facilidade para identificar diferentes traços na forma de apresentação do gênero. Destacaram o excesso de formalidade dos apresentadores em relação ao jornalismo atual, a postura do apresentador e, até mesmo, a forma de apresentação das notícias pelos repórteres.

Quarta atividade

Apresentação e discussão de um roteiro de leitura com as seguintes questões:

- 1) localize e escreva a informação principal da notícia selecionada;
- 2) identifique as marcas de tempo e local;
- 3) qual o tipo de linguagem utilizada pelo veículo?

Em seguida, os alunos são levados ao laboratório de informática para localizarem a notícia escolhida neste momento no jornal impresso na internet, na televisão e *Whatsapp*; analisarem a forma como foi veiculada nos diferentes meios, digital e televisivo, observando a manchete, as imagens, se há *links* que aprofundam a informação; discutirem se o nível de linguagem é o mesmo da notícia impressa; no caso da televisão, identificarem a postura do apresentador, tom de voz, se há ou não comentários sobre o que se apresenta. Conforme o gênero vai sendo trabalhado, vou dando voz aos alunos para que manifestem seus questionamentos e descobertas. O professor solicita que escolham uma notícia e analisem como é veiculada pelos diferentes meios de informação.

Quinta atividade

Nessa atividade, o professor observa o envolvimento dos alunos com o gênero, perguntando se assistiram na televisão a notícia que escolheram para estudo ou se foi veiculada nas redes virtuais, em caso afirmativo, perguntar qual a emissora, quem apresentou e como o fez, o tipo de linguagem, se foi dado um destaque maior ou menor à notícia, como foi a chamada para o espectador/ouvinte e se houve posicionamento do apresentador/jornalista. Caso a notícia não tenha sido veiculada no rádio e televisão, solicitar que prestem atenção ao noticiário do dia e escolham uma notícia para que sejam feitas as análises posteriormente.

Nesse momento, é interessante que o professor conduza a uma discussão sobre o que leva a turma a escolher determinado programa jornalístico. Após o posicionamento do grupo, o professor deve levar os alunos a perceber a intencionalidade persuasiva que, em geral, há por trás de determinadas falas, gestos e expressões que levam um determinado segmento da sociedade a se identificar com o apresentador/jornalista.

Cabe ao educador explorar os aspectos da oralidade do grupo e permitir que apresentem suas descobertas e compartilhem com os colegas.

Sexta atividade

Os alunos vão adquirindo progressivamente conhecimentos sobre o gênero. A partir daí, já estão preparados para organizar o conhecimento construído no grupo do *Whatsapp*, conforme proposto inicialmente; tais produções podem ainda ser publicadas na rede social da escola, evidentemente com o consentimento dos envolvidos.

Para o desenvolvimento dessa atividade, a turma deve ser dividida em grupos e, respeitando as habilidades e interesse de cada um, o professor propõe então a produção de notícias que estejam relacionadas aos acontecimentos da escola e da comunidade, sendo que estas devem ser apresentadas por escrito (na produção de um jornal mural e/ou notícia digital no grupo *Whatsapp*) e oralmente (na produção de um jornal televisivo).

Figura 29 – Desenvolvimento da sexta atividade da SD



Fonte: Elaboração própria (2017)

Avaliação

A avaliação diagnóstica se deu quando da produção inicial, com o objetivo de detectar as dificuldades e assim ajustar os objetivos da SD; a SD também possibilitou contextos de autoavaliação, mediante a lista de constatações construída sobre o gênero ao longo do desenvolvimento das atividades; e a avaliação longitudinal se deu quando comparada a produção inicial e as demais produções pós-atividades das oficinas, para verificação dos avanços obtidos e dos problemas que ainda se apresentavam.

4.4. Discussão dos resultados

A proposta da SD foi apresentada aos alunos em meados de fevereiro e bem aceita, despertando a curiosidade e o interesse pelo gênero. A manipulação de jornais impressos revelou aspectos importantes: os alunos procuravam, primeiramente, imagens de seus

interesses, para, posteriormente, lerem as notícias. Os meninos, em geral, iniciaram a leitura pelo Caderno de Esportes e as meninas, por sua vez, buscaram, em sua maioria, as notícias relativas ao entretenimento.

A análise da primeira página mostrou que grande parte dos alunos sabe identificar a manchete e as demais chamadas, reconhecem os elementos verbais e não verbais que a constituem. Já para os que apresentam maior dificuldade em relação à leitura e escrita, foi necessário manipular o jornal junto a eles e direcionar pontualmente a identificação dos principais elementos constitutivos da primeira página.

A observação de notícias veiculadas em telejornais e jornais *online* foi bem mais produtiva, pois os alunos utilizaram a sala de informática da escola e puderam comparar notícias veiculadas em diferentes suportes. Naturalmente compararam suas análises, discutiram as diferentes estruturas dos gêneros, a escolha por determinado telejornal ou notícia virtual e os níveis de linguagem.

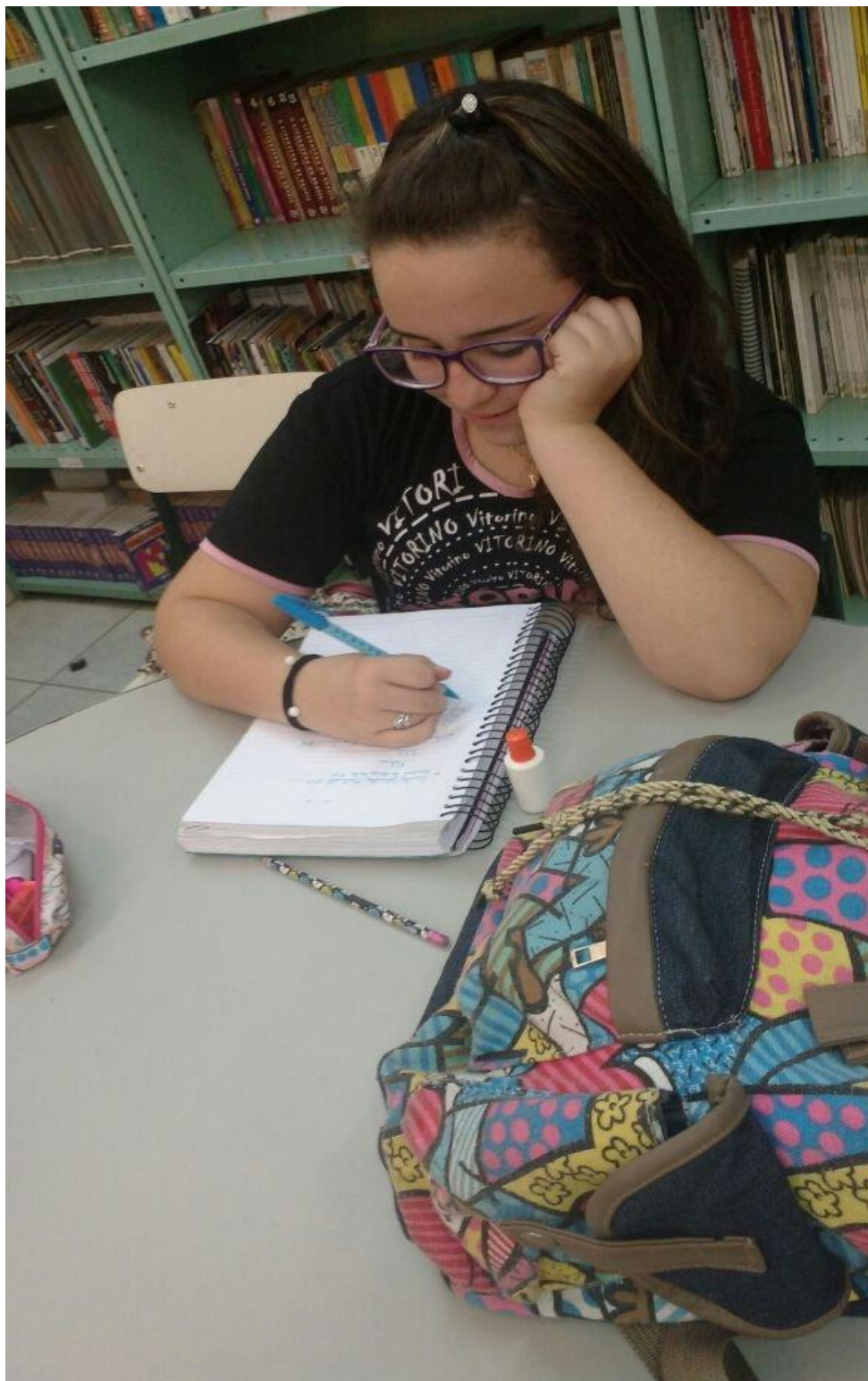
A primeira produção escrita levou em conta os acontecimentos relativos à escola e a comunidade, foi elaborada e publicada por meio do *Whatsapp* em um grupo criado pelos próprios alunos, o qual foi intitulado “Trabalho”. Os alunos estruturaram o gênero por meio do título e do *lead*, primeiramente rascunharam no caderno, para, posteriormente, escreverem no *Whatsapp*. Essa produção trouxe à tona a utilização de recursos próprios da notícia como o destaque no título por meio do recurso “negritar” e o uso de itálico.

Figura 30 – Elaboração da primeira produção da SD



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 31 – Elaboração da primeira produção da SD



Fonte: Elaboração própria (2017)

Durante a semana, os alunos sentiram a necessidade de postar mais notícias no grupo e inserir fotos para dar credibilidade às suas publicações. Nesse momento, foi objeto de discussão o termo, até então não trabalhado em sala de aula, “créditos”. Uma dupla postou uma notícia com foto e, embaixo da imagem, escreveram a palavra “créditos” seguida de dois-pontos com seus respectivos nomes. Na sequência, outros alunos passaram a utilizar esse termo em suas publicações. Com base nessa peculiaridade, o assunto foi levado à sala de aula e debatido; os alunos relataram que se basearam em publicações de *Whatsapp* e *Facebook*, contextos onde aparece o termo acompanhando fotos. Esse fato proporcionou uma interessante discussão sobre a credibilidade das notícias, a importância da linguagem não verbal e a autoria.

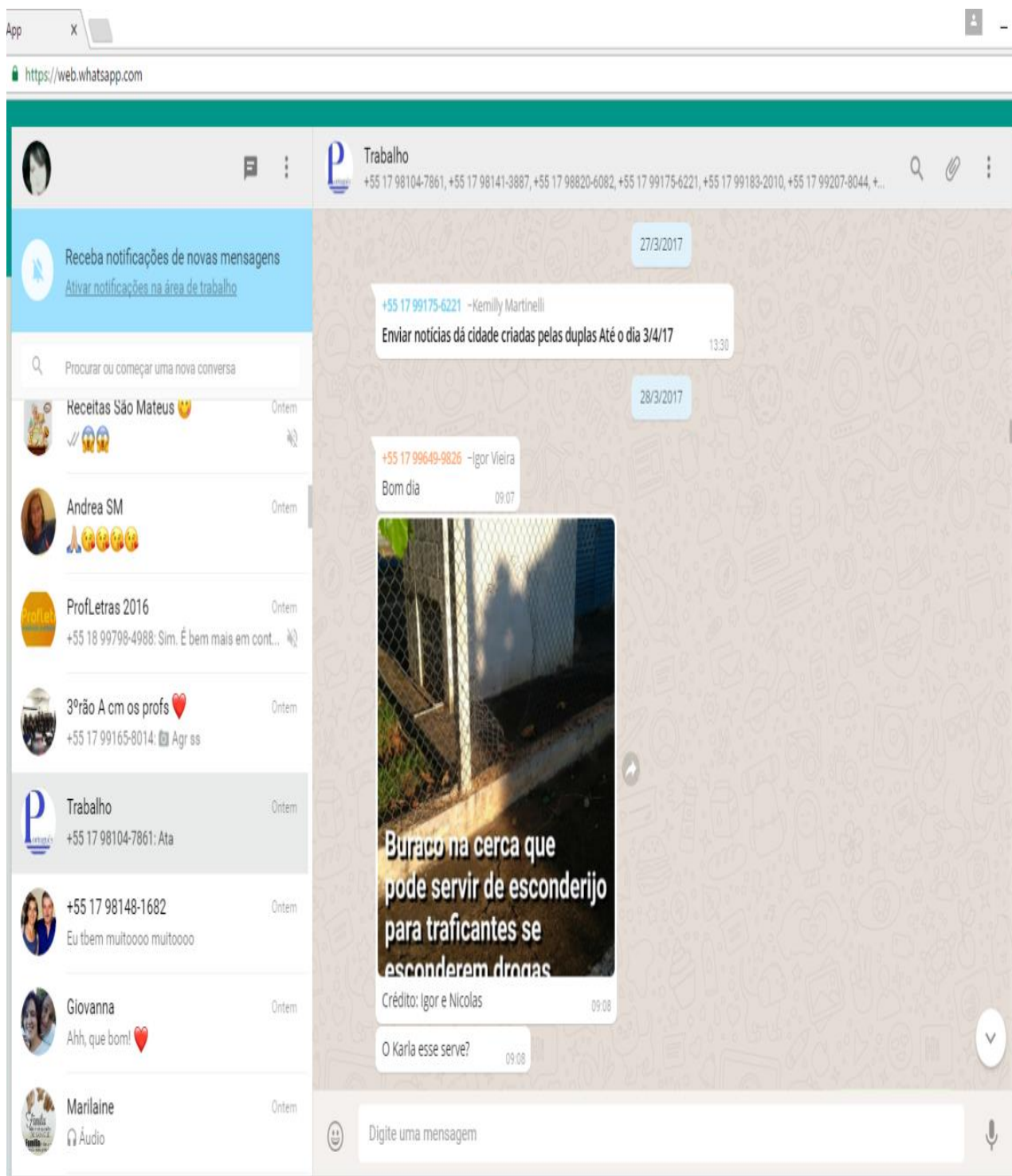
Sobre a questão da autoria, Possenti (2009, p.110) afirma que:

[...] as verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso, não do texto ou da gramática [...] alguém se torna autor quando assume (sabendo disso ou não) fundamentalmente algumas atitudes: **dar voz a outros enunciadore**s, **manter distância em relação ao próprio texto**, **evitar a mesmice**, pelo menos” (grifos do autor) (POSSENTI, 2009, p.110).

Para o autor, não se pode tratar da questão de autoria em textos escolares, mas sim de “indícios de autoria”, no caso da autoria remetida anteriormente, os alunos questionaram a reprodução de uma mesma notícia por autores diferentes, situação também presente em algumas notícias publicadas posteriormente por algumas duplas no grupo. Ainda cabe ressaltar que a questão de autoria levou em consideração os conhecimentos do leitor/produtor, a partir dos diferentes pontos de vista em relação à construção escrita do gênero.

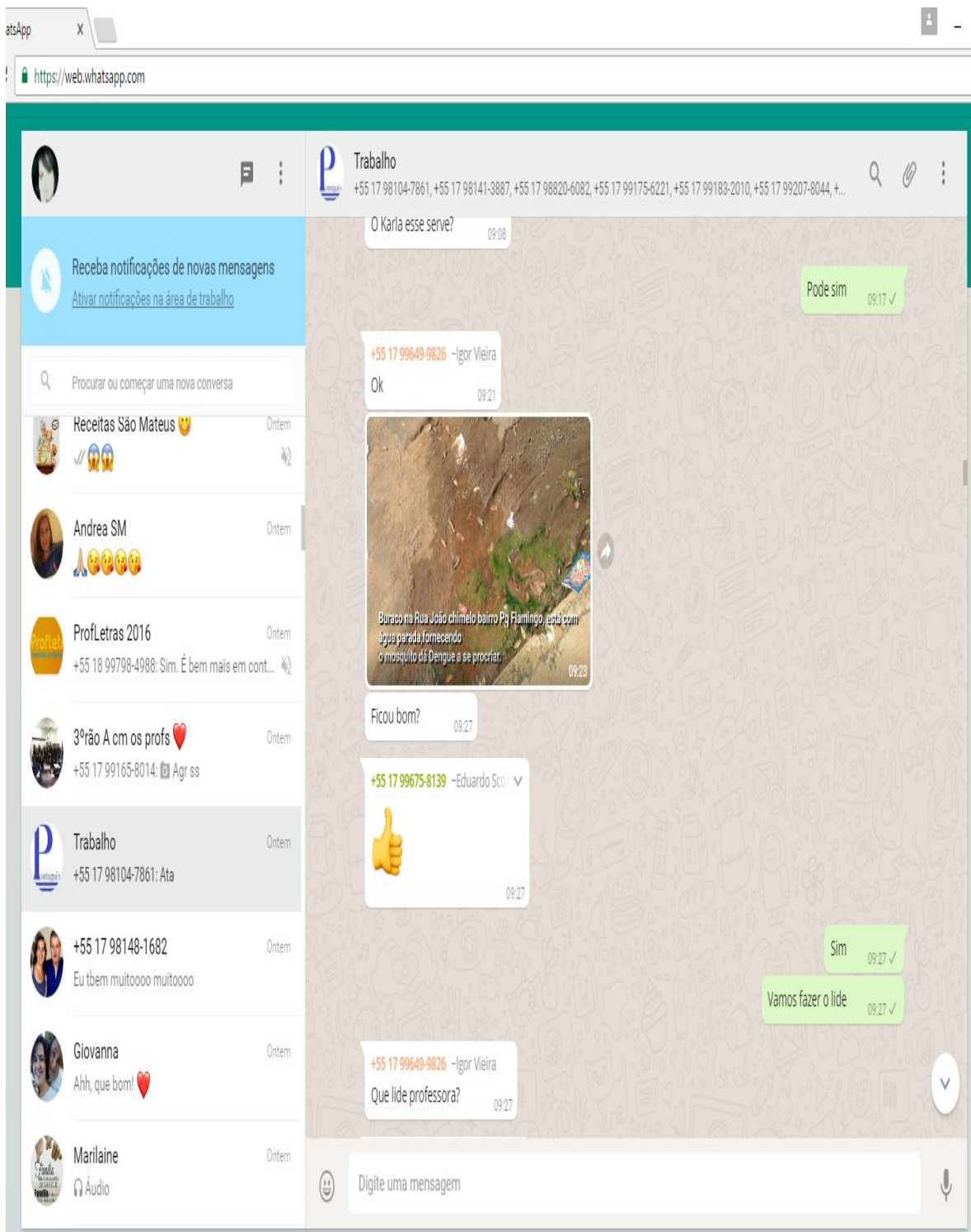
As semanas que seguiram foram de muitas publicações: notícias sobre a escola, denúncia sobre o descaso do novo prefeito em relação à cidade e eventos na cidade. Nessa etapa, os alunos tornaram-se mais atentos às questões de escrita, identificaram erros ortográficos e falta de coesão nas publicações, o que suscitou reflexões sobre a escrita no próprio aplicativo e em sala de aula. A seguir, apresento algumas de suas produções:

Figura 32 – Produções dos alunos após o contato com o gênero



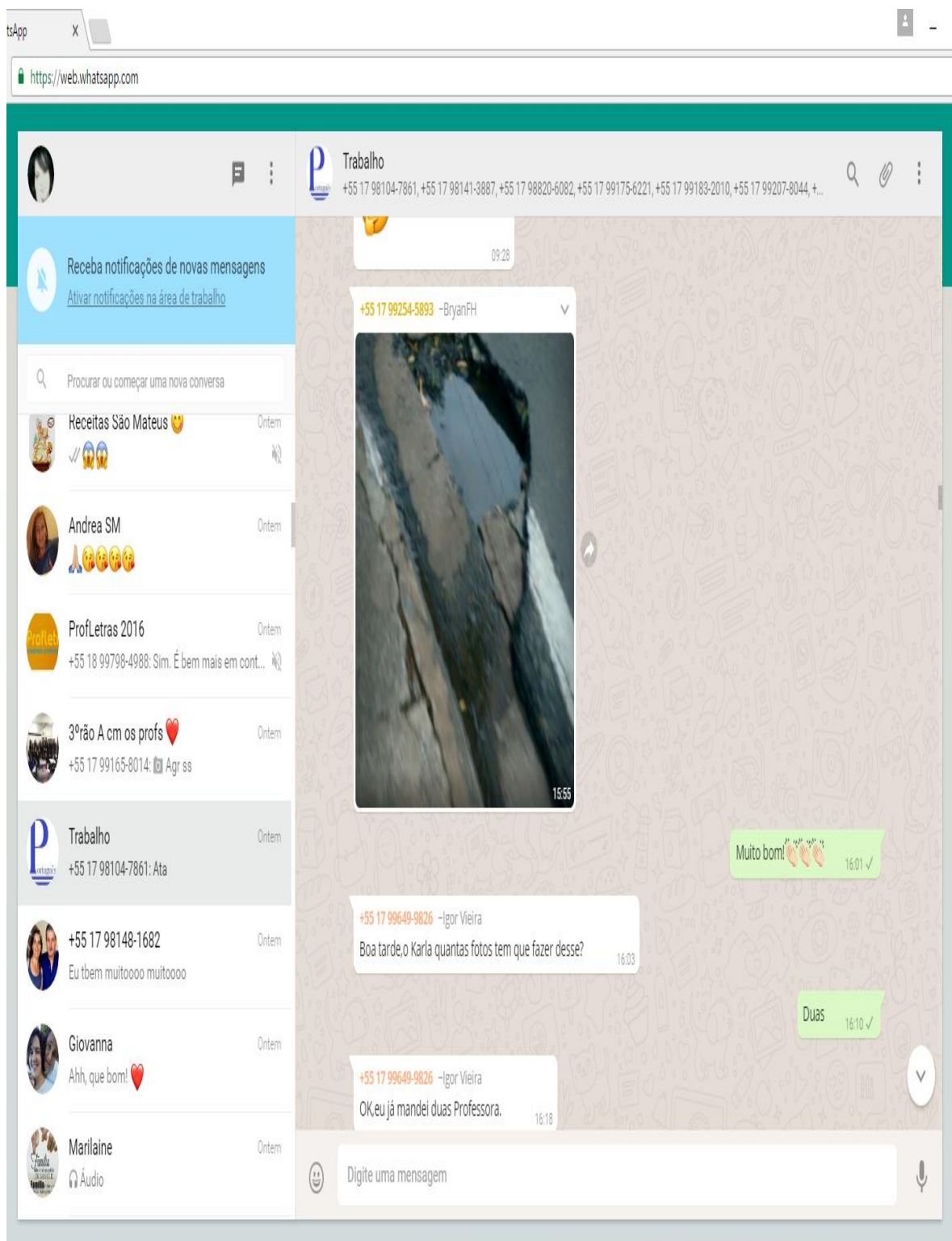
Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 33 – Produções dos alunos após o contato com o gênero



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 34 – Produções dos alunos após o contato com o gênero



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 35 – Produções dos alunos após o contato com o gênero

Receba notificações de novas mensagens
Ativar notificações na área de trabalho

Procurar ou começar uma nova conversa

Receitas São Mateus 🙏
Onitem

Andrea SM
Onitem

ProfLetras 2016
+55 18 99798-4988: Sim. É bem mais em cont...
Onitem

3ºão A cm os profs ❤️
+55 17 99165-8014: Agr ss
Onitem

Trabalho
+55 17 98104-7861: Ata
Onitem

+55 17 98148-1682
Eu tbem muitooooo muitooooo
Onitem

Giovanna
Ahh, que bom! ❤️
Onitem

Marilaine
🔊 Áudio
Onitem

Trabalho
+55 17 98104-7861, +55 17 98141-3887, +55 17 98820-6082, +55 17 99175-6221, +55 17 99183-2010, +55 17 99207-8044, +...

OK, eu já mandei duas Professora.
16:18

Agora vocês precisam colocar o título e fazer o parágrafo que responde às perguntas: o quê? Quando? Onde? Como? Por quê?
16:25 ✓

29/3/2017

+55 17 99175-6221 - Kemilly Martinelli
Gi coloca a Pamela
11:04

+55 17 99649-9826 adicionou +55 17 99183-2010

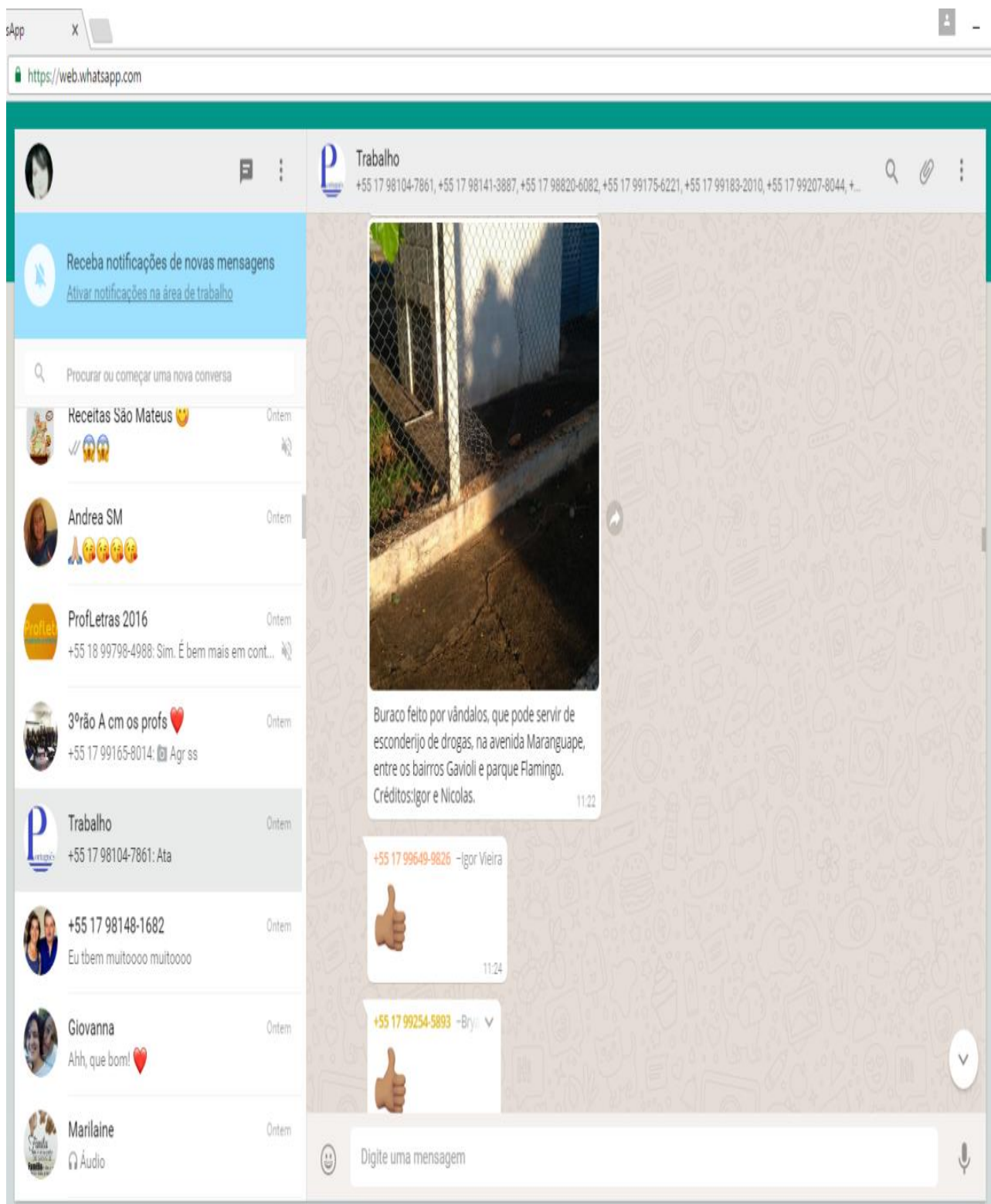
+55 17 99183-2010 -
Amém
11:09

Buraco na rua João chimelo, bairro pq Flamingo, está com água parada, fornecendo o mosquito da dengue a se procriar.
Créditos: Igor e Nicolas.
11:21

Digite uma mensagem

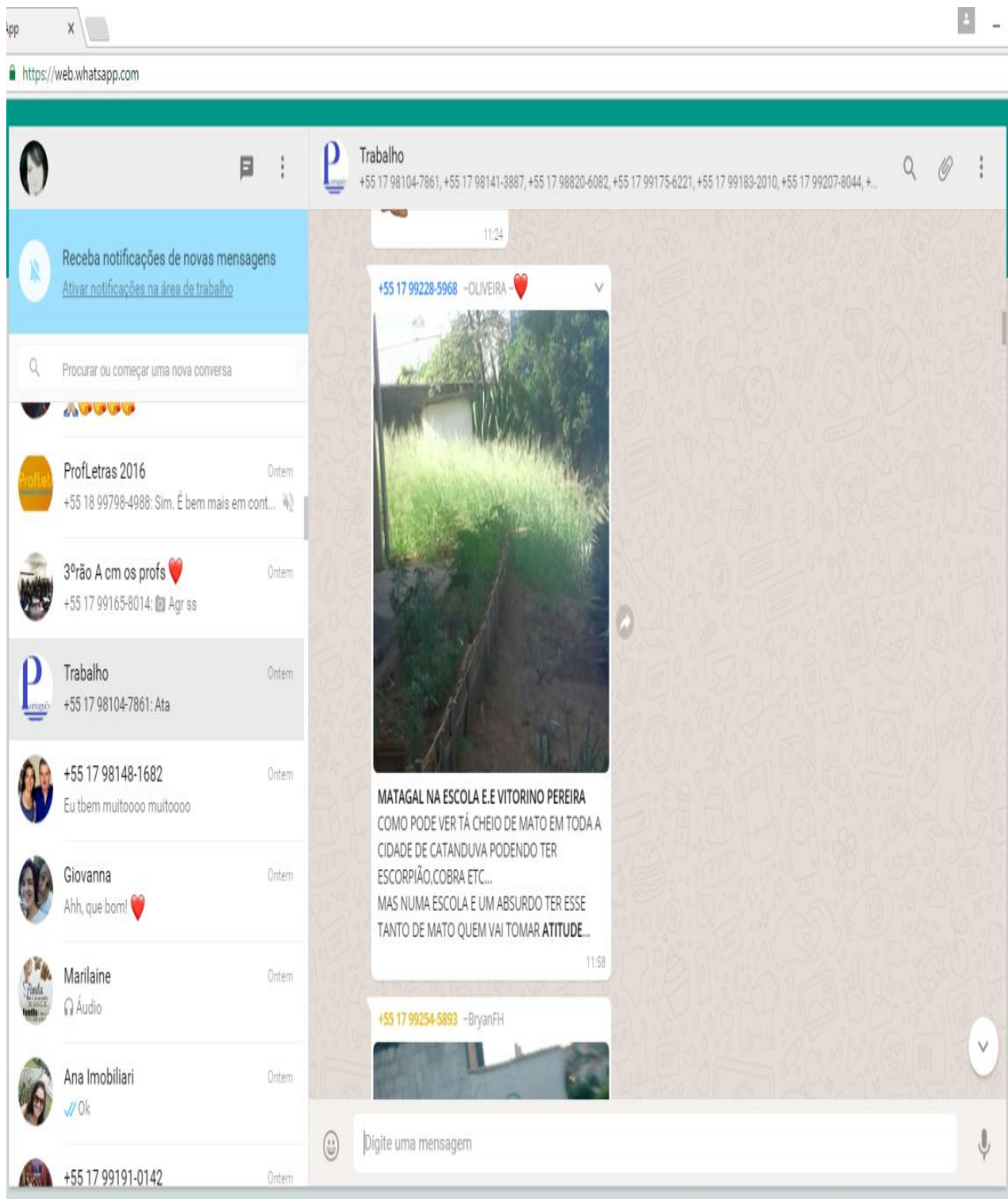
Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 36 – Produções dos alunos após o contato com o gênero



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 37 – Produções dos alunos após o contato com o gênero



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 38 – Produções dos alunos após o contato com o gênero

The screenshot displays a WhatsApp chat window. The chat title is "Trabalho" with a list of phone numbers. The chat history shows the following messages:

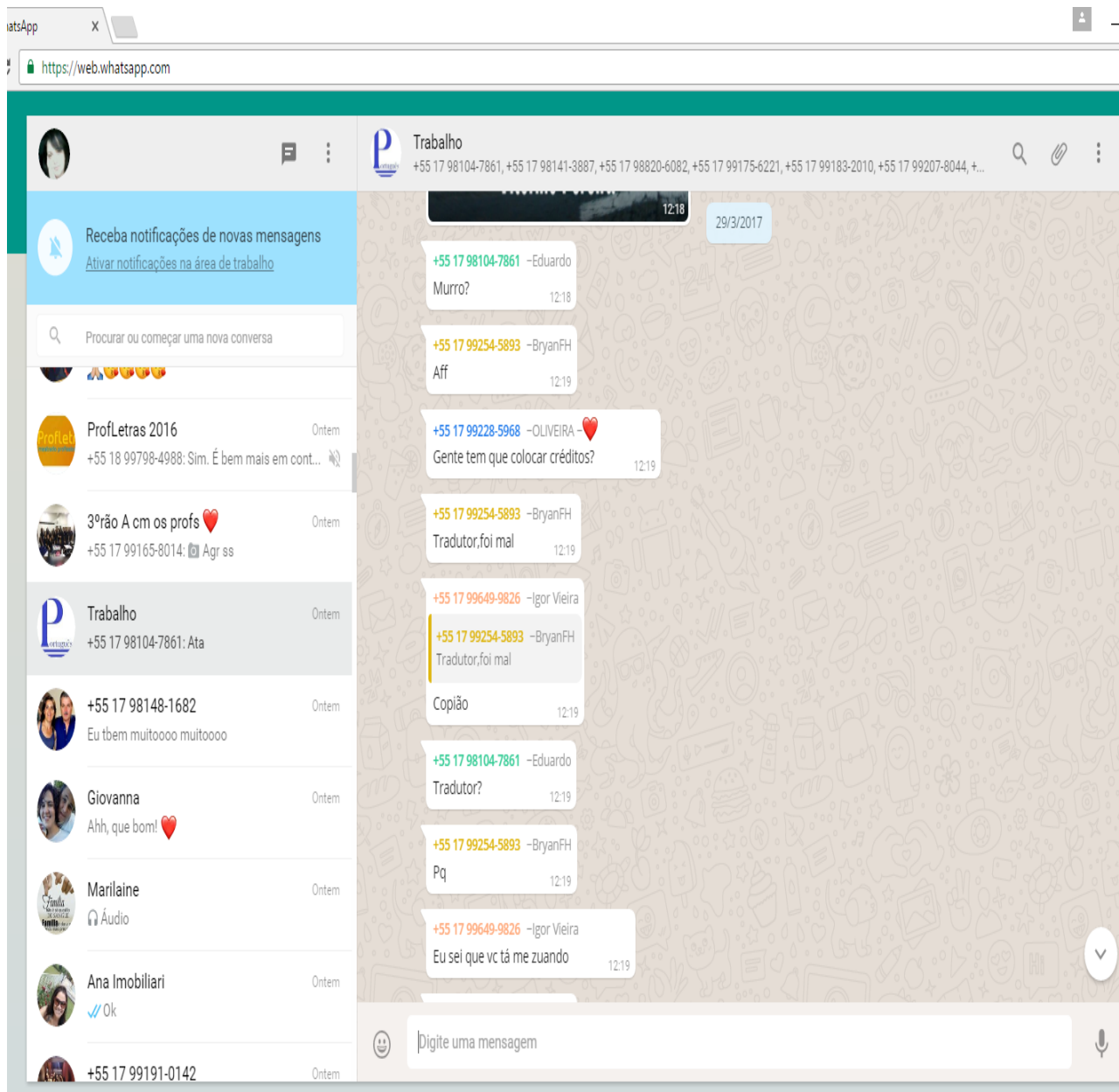
- Message 1: "TANTO DE MATO QUEM VAI TOMAR ATITUDE..." (11:58)
- Message 2: Video from "+55 17 99254-5893 - BryanFH" showing a graffiti on a wall that reads "vândalos picharam o muro da escola Vitorino Pereira" (12:18).
- Message 3: "+55 17 98104-7861 - Eduardo" asks "Murro?" (12:18).
- Message 4: "+55 17 99254-5893 - BryanFH" replies "Aff" (12:19).
- Message 5: "+55 17 99228-5968 - OLIVEIRA" asks "Gente tem que colocar créditos?" (12:19).

The interface also shows a search bar, a list of recent chats on the left, and a text input field at the bottom with the placeholder "Digite uma mensagem".

Fonte: Elaboração própria (2017)

Nesse momento das produções, conforme Figura 39, surgiu um problema de questão ortográfica que foi identificado pelos próprios alunos, proporcionando uma discussão sobre a escrita de palavras com R ou RR. Tal discussão foi levada para a sala de aula, tornando muito mais significativo o ensino da ortografia, necessária para o contexto considerado.

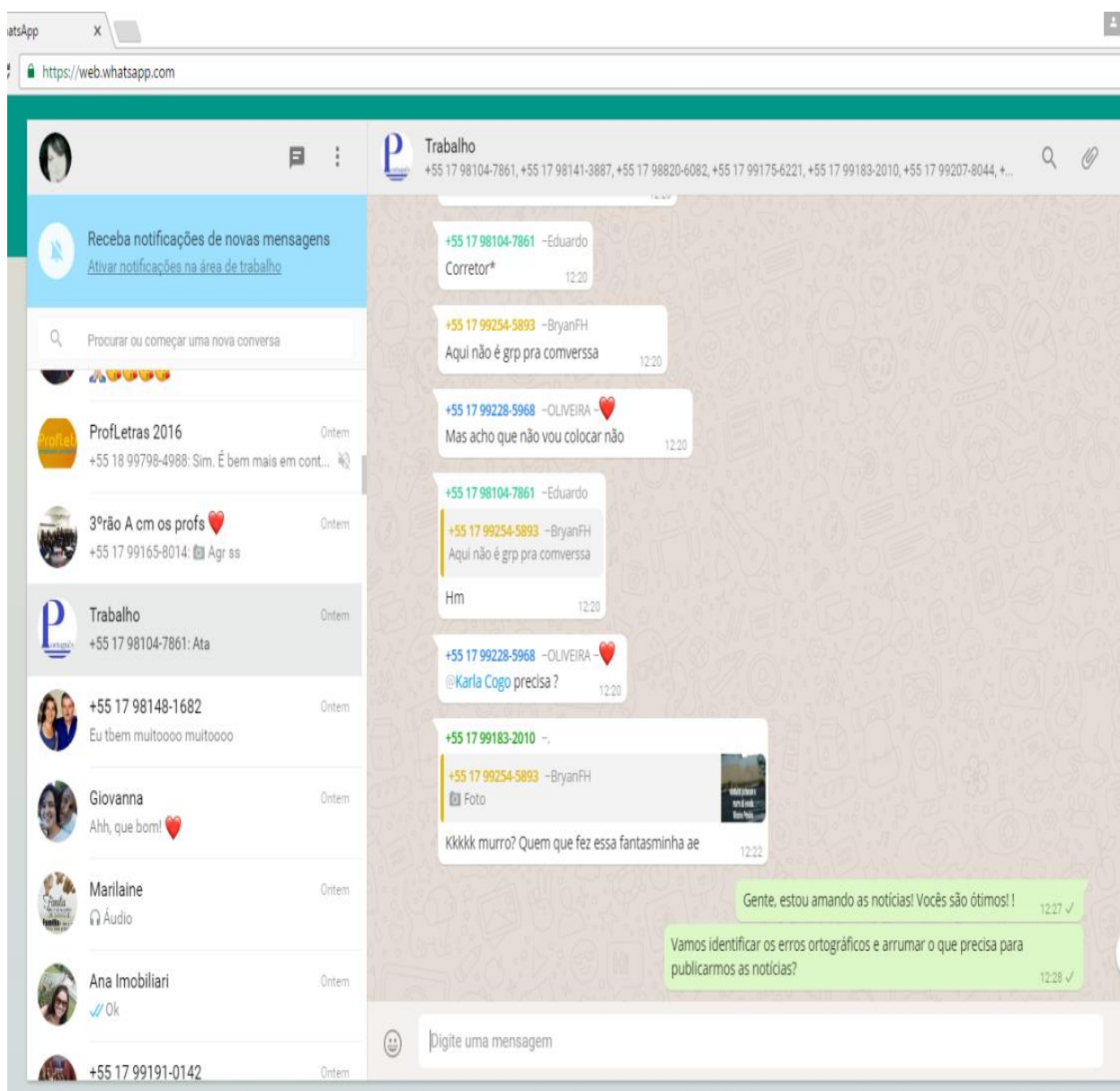
Figura 39 – Levantamento de questões ortográficas nas produções dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

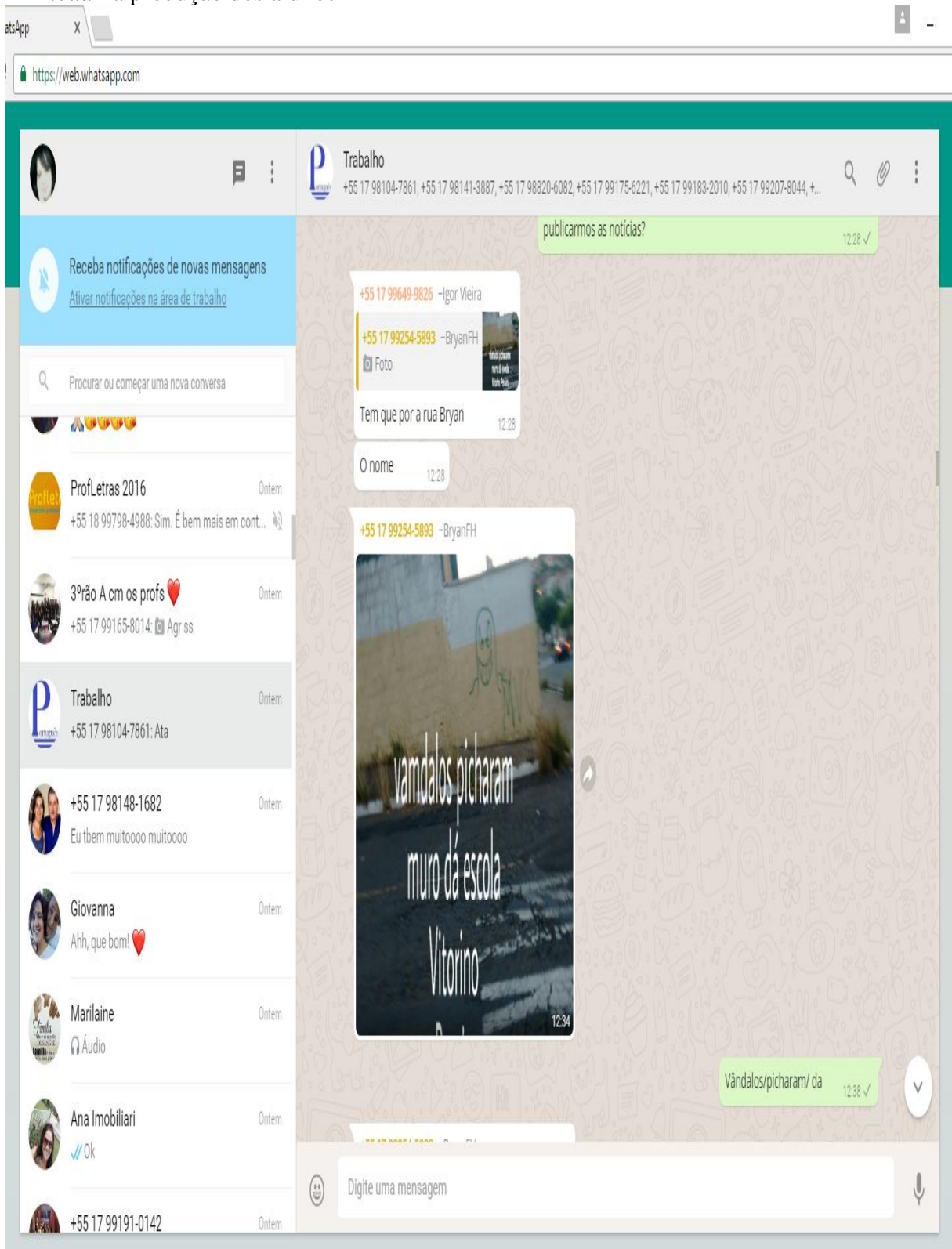
Outro fato interessante ocorrido durante as trocas de conversas no grupo de trabalho foi a postagem de assuntos que não se relacionavam ao propósito do grupo, sendo os próprios alunos os modalizadores das conversas. Foi preciso discutir com os alunos a finalidade do grupo e o tipo de postagem permitida. Os alunos apontaram os elementos modalizadores, tais como: não publicar palavrões, imagens de saudações, vídeos ou qualquer conteúdo que fugisse da temática do “trabalho”. Nos excertos abaixo, é possível constatar tal observação:

Figura 40 – Modalização das postagens do grupo



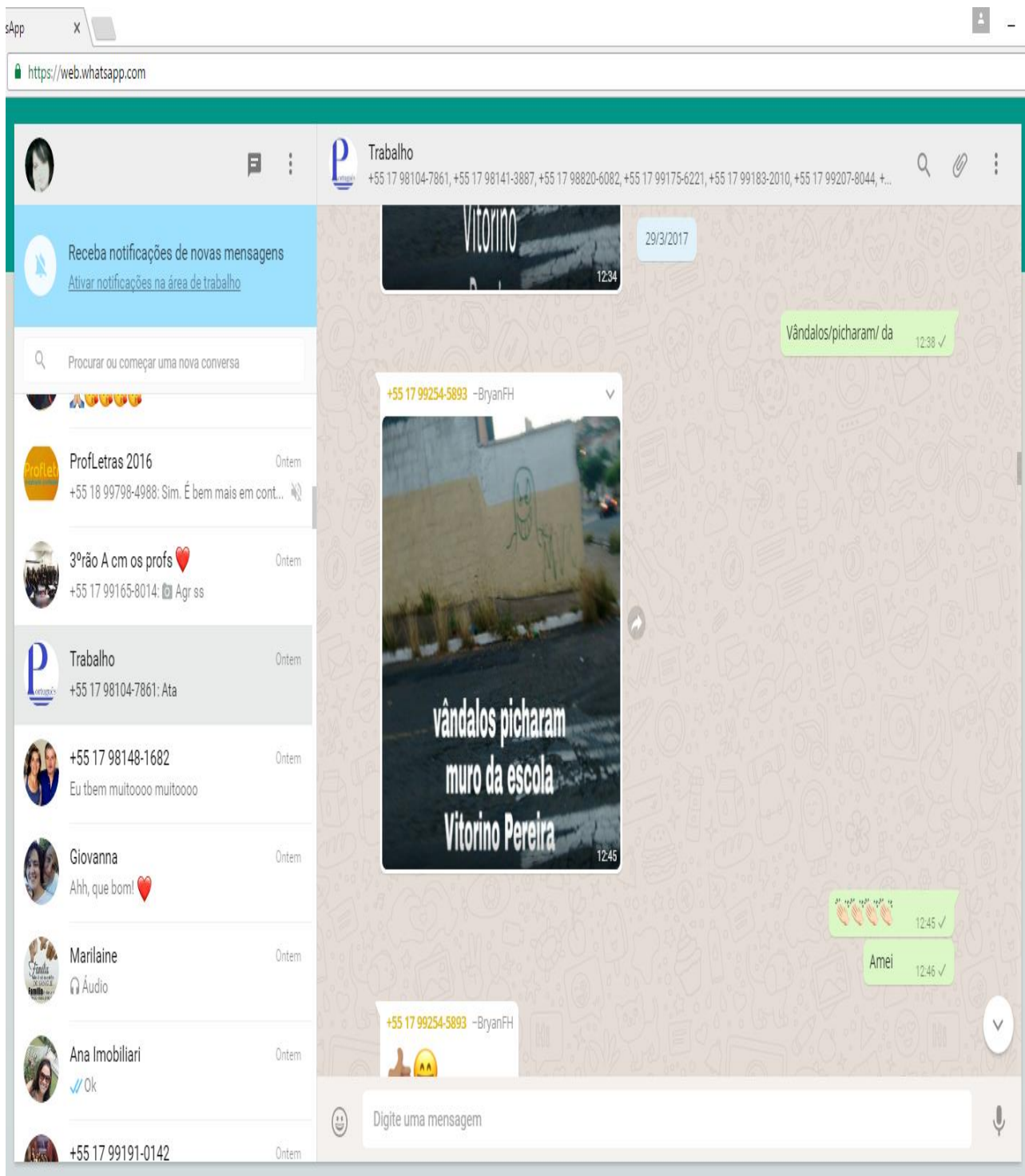
Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 41 – Aspectos de correção ortográfica e estrutura dos elementos constitutivos do lead na produção dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

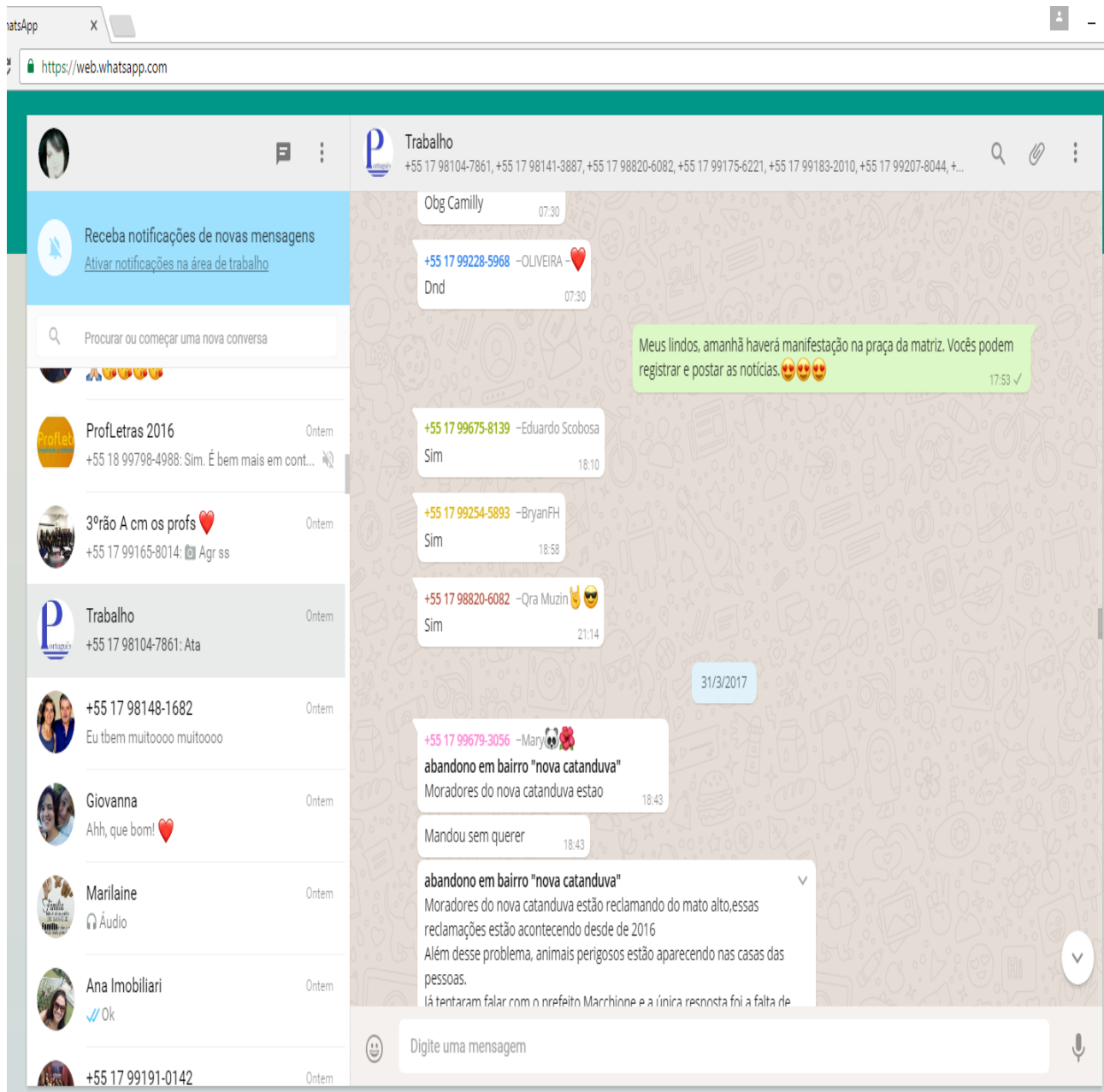
Figura 42 – Aspectos de correção ortográfica na produção dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Os próprios alunos perceberam que, em meios digitais, a notícia carecia de ser sintética, pois, segundo seus próprios relatos, notícias longas não eram lidas por eles. A partir de tais relatos, foi necessário trabalhar a concisão do *lead* e sua relação com a imagem escolhida para representá-lo, conforme ilustram as próximas imagens.

Figura 44 – Produções finais dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 45 – Produções finais dos alunos

The image shows a screenshot of a WhatsApp chat interface. On the left is a list of contacts, and on the right is the main chat area with a message and two photos.

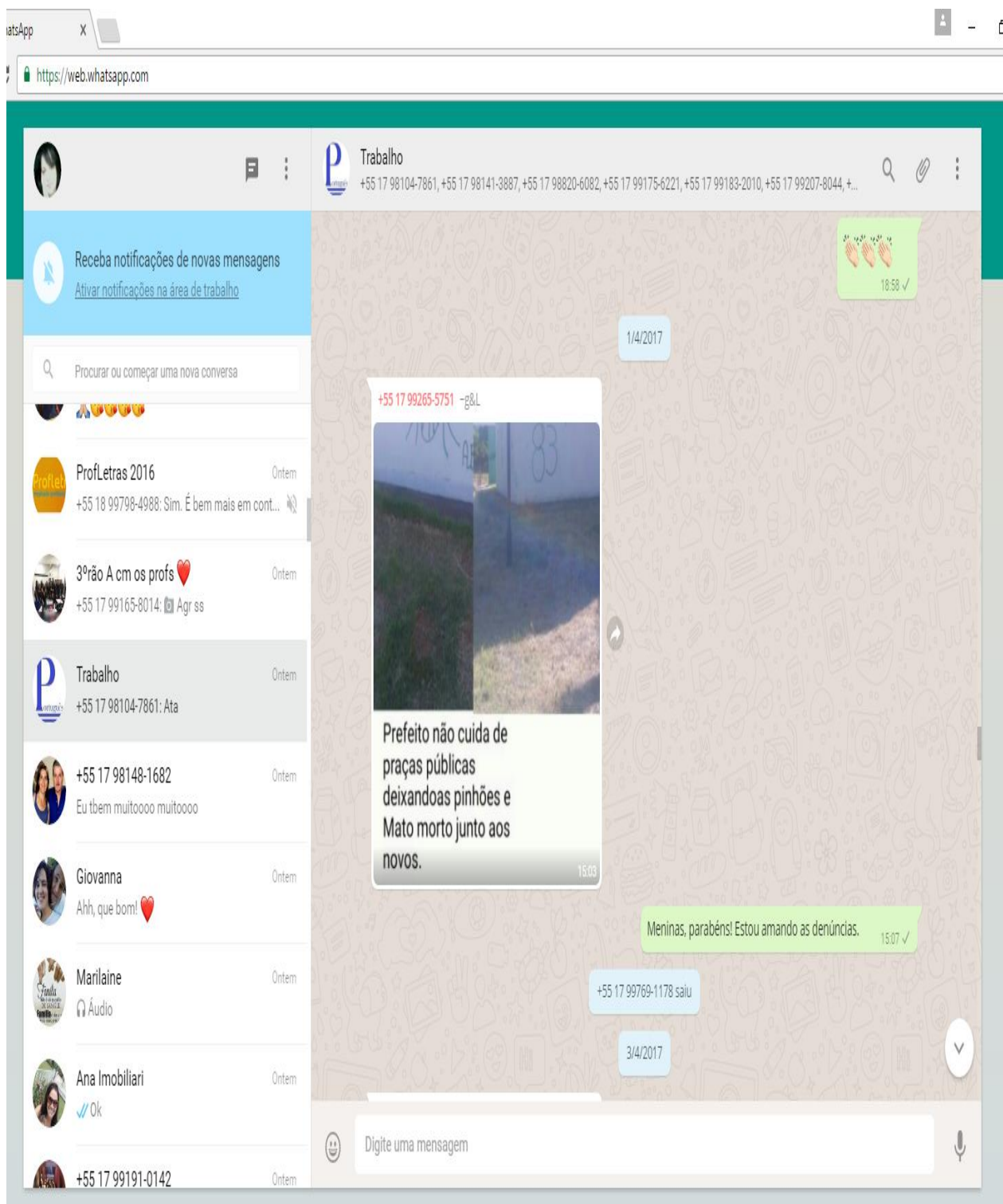
WhatsApp Chat Interface:

- Header:** WhatsApp logo, browser address bar (https://web.whatsapp.com), and window title (WhatsApp).
- Contact List (Left):**
 - Receba notificações de novas mensagens (Ativar notificações na área de trabalho)
 - Procurar ou começar uma nova conversa
 - ProfLetras 2016 (Ontem)
 - 3ºrão A cm os profs (Ontem)
 - Trabalho (Ontem)
 - +55 17 98148-1682 (Ontem)
 - Giovanna (Ontem)
 - Marilaine (Ontem)
 - Ana Imobiliari (Ontem)
 - +55 17 99191-0142 (Ontem)
- Main Chat Area (Right):**
 - Contact:** Trabalho (+55 17 98104-7861, +55 17 98141-3887, +55 17 98820-6082, +55 17 99175-6221, +55 17 99183-2010, +55 17 99207-8044, +...)
 - Message:**

abandono em bairro "nova catanduva"
Moradores do nova catanduva estão reclamando do mato alto, essas reclamações estão acontecendo desde de 2016
Além desse problema, animais perigosos estão aparecendo nas casas das pessoas.
Já tentaram falar com o prefeito Macchione e a única resposta foi a falta de verba
E parece que esta atingindo outros bairros, mas os moradores terão que aguardar resposta 🌿
 - Photos:** Two photos showing tall grass and brush along a road. The first photo is timestamped 18:50 and the second is 18:51.
 - Input Field:** "Digite uma mensagem" with a microphone icon.

Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 46 – Produções finais dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2017)

Figura 47 – Produções finais dos alunos

The image shows a screenshot of a WhatsApp chat on a mobile browser. The chat is titled "Trabalho" and contains a message from a contact named "Trabalho". The message includes a photo of a pothole and a text block discussing the dangers of potholes in cities.

Receba notificações de novas mensagens
 Ativar notificações na área de trabalho

Procurar ou começar uma nova conversa

ProfLetras 2016
 +55 18 99798-4988: Sim. É bem mais em cont...

3ºão A cm os profs
 +55 17 99165-8014: Agr ss

Trabalho
 +55 17 98104-7861: Ata

+55 17 98148-1682
 Eu tbem muitooooo muitooooo

Giovanna
 Ahh, que bom! ❤️

Marilaine
 Áudio

Ana imobiliari
 ✓ Ok

+55 17 99191-0142

Trabalho
 +55 17 98104-7861, +55 17 98141-3887, +55 17 98820-6082, +55 17 99175-6221, +55 17 99183-2010, +55 17 99207-8044, +...

3/4/2017

ACONTECIMENTOS DO DIA A DIA

EU ACHO UM HORROR OS BURACOS NA CIDADES.PODE ACONTECER ACIDENTES COMO: CARROS FURANDO OS PNEUS EM BURACOS,PESSOAS PODEM CAIR E SE MACHUCAR E AS VEZES SE FERIR GRAVEMENTE TUDO ISSO POR FALTA DE MANUTENÇÃO DAS VIAS DA CIDADES COMO :RUAS,AVENIDAS E RODOVIAS. ESSE BURACOS NORMALMENTE SURGEM PELA CHUVA E PELO PESOS EXCESSIVOS DE CAMINHÕES. ESSE BURACOS CONTEM ÁGUA SUJA E PARADA, PODE CONTER VARIAS BACTÉRIAS,VÍRUS QUE TRANSMITEM DOENÇAS COMO: VERMES,DENGUE,Protozoários OU VÍRUS Ana I etíria

Digite uma mensagem

Fonte: Elaboração própria (2017)

As análises comparativas do gênero notícia em diferentes épocas foram essenciais para o trabalho com a língua escrita e o desenvolvimento da oralidade. Os alunos perceberam a informalidade que vem permeando o gênero nos telejornais, a mudança de postura dos apresentadores (no passado, ficavam sentados e hoje transitam pelo cenário) e a presença da interatividade. Assim, puderam expor suas preferências e justificá-las.

A terceira atividade foi muito importante, pois proporcionou aos alunos estratégias de organização, visto que era necessário coletar notícias em diferentes suportes e épocas para analisarem o nível de veracidade.

A proposta de roteiro de leitura tornou-se menos complexa, porque os alunos já estavam em contato com o gênero e suas formas de veiculação. Durante todo o processo apresentavam suas impressões e melhoravam a leitura e escrita, também se tornaram críticos a respeito dos fatos analisados.

Com base na apropriação do gênero, os alunos foram “desafiados” a produzir um telejornal que, posteriormente, seria publicado na rede social da escola e ficaria disponível também no *Youtube*¹⁵. Todas as entrevistas, discussões, pauta, roteiro para a produção do gênero foram postadas no *Whatsapp*, contudo, os alunos ficaram mais interessados nas produções escritas para o grupo do que na elaboração do telejornal. Apenas dois grupos de alunos se dispuseram a elaborar um curto telejornal, os quais foram apresentados na sala multimídia da escola. Logo após, todos discutiram a pertinência ou não de se postar os trabalhos na rede social em que a escola está inserida. Inacreditavelmente, os discentes decidiram não postar, porque se sentiram envergonhados diante da comunidade escolar e pelo fato de acharem que as notícias escritas no *Whatsapp* eram mais eficazes e chamativas para o público adolescente.

Logo, os resultados da SD apontaram para uma melhora significativa na escrita e desenvoltura oral da turma. Os alunos tornaram-se mais seguros para expressarem suas ideias e estão mais críticos. Passaram a utilizar o aplicativo de mensagem instantânea mais

¹⁵ Youtube é um *site* de compartilhamento de vídeos, permitindo que os usuários coloquem seus próprios vídeos na rede, sendo visualizados por qualquer pessoa no mundo inteiro. O Youtube utiliza o formato Macromedia Flash para reproduzir os conteúdos, além de permitir que usuários coloquem os vídeos em seus blogs e sites pessoais. Todo o potencial do Youtube foi reconhecido pela revista americana Time, que elegeu o site como a melhor invenção de 2006. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>>.

conscientemente e compreenderam a importância de verificação dos fatos publicados para que sejam replicados. De modo geral, melhoraram as notas em língua portuguesa, conforme dados expostos aos professores pela própria direção da unidade escolar, bem como melhor atitude diante dos estudos. Sua participação em tais atividades favoreceu o envolvimento em outros projetos escolares e despertou, inclusive, o interesse de alguns alunos pela carreira jornalística, editoração e informática.

A comparação entre a produção escrita inicial e as últimas produções revela um amadurecimento linguístico significativo, os alunos demonstram domínio do gênero, se levarmos em conta a idade da turma, observo que sabem relacionar os assuntos noticiados e compreendem as necessidades de estruturação do gênero dependendo do suporte em que está inserido. Os níveis de linguagem foram bem assimilados e já há maturidade suficiente para compreender quando a informalidade ou formalidade se fazem necessárias e o que acarretam ao que se quer dizer e como se quer dizer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou compreender, primeiramente, a importância dos gêneros textuais da esfera jornalística no contexto de ensino de língua portuguesa e a inserção de práticas letradas e multiletradas no desenvolvimento de uma Sequência Didática sobre tais gêneros para o aprimoramento das competências e habilidades de leitura e escrita envolvendo alunos de 7º ano de uma escola pública de Catanduva, São Paulo. Portanto, foi necessário refletir sobre os gêneros da esfera jornalística com base na fundamentação teórica adotada, para, em seguida, analisar o material didático da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo e propor uma sequência didática fundamentada no gênero notícia.

Analisei inicialmente, o ensino de LP no Brasil, destacando as transformações da disciplina de acordo com as mudanças na sociedade, as quais se basearam na inserção da tecnologia no cotidiano dos trabalhadores e, posteriormente, da escola. Percebi que o ensino da língua sempre esteve fundamentado na valorização do ensino da norma padrão e que, por mais que adaptações tenham sido implantadas, ainda o ensino tradicional se manifesta nas diversas instituições pelo país.

É possível afirmar que houve grande avanço, principalmente, a partir da instauração dos PCN's, que buscou ampliar a visão de língua e incluir práticas de letramento para que haja seu uso efetivo em diversas representações escritas e orais; contudo, se verifica grande confusão sobre como inserir tais práticas no ambiente escolar, o qual, muitas vezes, não apresenta infraestrutura necessária para o desenvolvimento das atividades e carece de profissionais formados e capacitados ao desenvolvimento dessas orientações.

A introdução dos gêneros textuais no ensino de LP tornou-se um processo essencial em relação à adequação do ensino, pois os gêneros mais acessíveis, tais como: bilhetes, cartas, receitas e notícias, passaram a compor os materiais didáticos com o intuito de atender às necessidades dos alunos egressos de camada popular, bem como a tentativa de aproximar o ensino de LP à realidade dos aprendizes e capacitá-los ao mercado de trabalho.

Para normatizar o ensino de LP, foram criados parâmetros, cuja estrutura favorece um ensino pautado em práticas letradas com abordagem dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade. O documento estimula o desenvolvimento de competências e

habilidades que envolvam diferentes aspectos da leitura e escrita, destacando a importância da oralidade e da valorização dos diferentes falares e das diferentes culturas.

O novo cenário social trouxe à tona novos conceitos de ensino e apropriação da língua materna, ou seja, não cabia mais à escola apenas ensinar o aluno a codificar e decodificar a língua, havia a necessidade de dela se apropriar em diferentes situações no cotidiano. O advento da internet, por sua vez, trouxe à tona um ensino pautado em multiletramentos, visto que a sociedade, globalizada e de informação instantânea, estreitou o conhecimento, as culturas, uniu os falares, tornando necessário ao professor adequar suas práticas pedagógicas para atualizar o ensino de língua portuguesa.

Diante desse contexto social, tecnológico e digital, o desafio do professor de língua portuguesa está em efetivar as práticas multiletradas em suas aulas. Muitas vezes, alguns profissionais acreditam que levar o aluno à sala de informática e propor uma pesquisa, ou pedir que digite sua redação em um programa de computador reflita as práticas de multiletramentos, contudo, retomando o estudo aqui apresentado, observo que tais práticas vão além de saber manusear um aparelho eletrônico ou um computador. Há necessidade de se compreender a importância desses recursos quando aliados às atividades escritas e ao poder que podem exercer na sociedade. A análise do material didático adotado pela SEESP e utilizado pelos alunos revelou que as práticas letradas são incipientes, há apenas tentativas de que o aluno se familiarize com o meio digital, todavia, as atividades produzidas restringem-se ao caderno, à apostila, ou seja, não circulam no ambiente escolar ou mesmo fora dele.

Identifiquei também que o material pauta-se no ensino através de gêneros que compõem uma tipologia textual, no caso em estudo, a tipologia narrativa, envolvendo os gêneros da esfera jornalística notícia e reportagem. Conforme descrevo, a apostila apresenta um número reduzido dos gêneros que compõem essa esfera, além de serem produzidos especificamente para o material adotado pela SEESP, logo, as análises da estrutura do gênero, bem como seus aspectos linguísticos ficam limitados.

Outro aspecto observado revela a ineficácia das propostas de atividades envolvendo o gênero notícia, já que os textos fogem da realidade dos alunos e não apresentam sequência lógica, pois as etapas, em muitas situações de aprendizagem, são interrompidas, sem que sejam retomadas em outros momentos, confundindo os alunos. Sabendo-se que tal gênero

circula naturalmente entre os discentes, falta ao material valorizar os aspectos de apropriação, circulação e efetivação do gênero na sociedade.

Diante da proposição de atividade escrita envolvendo o gênero notícia a partir do material didático da SEESP, observei a necessidade de elaboração de uma sequência didática (SD) envolvendo o gênero. Conhecer o material, as características da turma, compreender a estrutura dos gêneros que compõem a esfera jornalística e como se dá seu processo de didatização foi fundamental na proposta aqui apresentada.

Em princípio, a SD partia de apenas notícias veiculadas em jornais impressos, televisivos e *online*; entretanto, observei que os alunos recebiam muitas notícias por aplicativos de mensagem instantânea, especificamente, *Whatsapp*, cuja estrutura revela uma linguagem concisa, iconográfica e, geralmente, sem verificação de autenticidade. Nesse momento, fez-se necessário o uso dessa ferramenta de divulgação de notícias para a estruturação da SD. A produção final seria a apresentação de um telejornal para adolescentes.

Durante o desenvolvimento da SD, verifiquei que os alunos ficaram muito envolvidos com as notícias veiculadas pelo *Whatsapp*, até mesmo porque, por meio desse aplicativo, são inseridos vídeos e imagens em tempo real. Os alunos passaram a discutir aspectos da língua escrita pelo aplicativo, houve a necessidade de se criar um moderador para verificar o que podia ou não ser publicado no grupo e repassado para os demais. Sendo assim, os alunos perderam o interesse em produzir o telejornal. Apenas dois grupos elaboraram uma pequena apresentação, que foi veiculada na sala multimídia da escola.

O desinteresse pelo gênero nos telejornais e jornais impressos confirmou-se também no questionário aplicado, o qual revelou que a maioria dos alunos não fica muito tempo assistindo à televisão e que, normalmente, as notícias chegam a eles por meio das redes sociais. Partindo desse conhecimento, o destaque às notícias produzidas pelo aplicativo receberam mais ênfase, chegando ao ponto de se transformarem em denúncias sobre o desmazelo da prefeitura em relação à cidade.

Diante do exposto, é possível concluir que o ensino estruturado por meio dos gêneros textuais é fundamental no processo de ensino de LP, porque muitos deles são familiares aos alunos, facilitando o trabalho linguístico. Também considero que a pedagogia dos

multiletramentos é fundamental nesse processo, já que os alunos estão imersos em um universo de tecnologias e redes virtuais, e sua inserção leva-os a se interessarem pelas novas habilidades de leitura e escrita que essa prática, bem estruturada, pode oferecer.

Vimos que um trabalho significativo pode promover mudanças atitudinais e, especialmente, contribuir com o desenvolvimento linguístico dos alunos. A turma que vivenciou essa experiência pedagógica tornou-se mais crítica, mais disciplinada e houve uma melhora significativa em suas práticas de leitura e escrita.

Assim sendo, reitero aqui a necessidade de se efetivarem e se reproduzirem, em maior abrangência, contextos de formação continuada de professores, tal como o que se propõe no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, no qual tive a oportunidade de não apenas repensar minha prática, mas, sobretudo, refletir e agir sobre ela com o objetivo de contribuir com o ensino de LP na escola onde atuo.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção Trabalhando com... na escola).

BAKHTIN, Michael. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, C. Ato de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: _____. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Capítulo 1. p. 41.

_____. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2006.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Orgs). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; PEREIRA, Ana Dilma de Almeida. Formação continuada de professores e pesquisa etnográfica colaborativa: a formação do professor pesquisador. **Rev. MOARA**, Belém, v.1, n.26, p.136-148, ago./dez., 2006. Disponível em: <<http://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/3317/3335>>. Acesso em: 22 dez.2017.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2017: letramento e alfabetização - língua portuguesa, ensino fundamental, anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/guia-do-livro/item/3773-guia-pnld-2013-%E2%80%93-ensino-fundamental>>. Acesso em: 22 dez. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em 11 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2017: língua portuguesa – Ensino fundamental anos finais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASÍLIA: MEC, SEB, DICEI, 2013 BRASIL. **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula**. Brasília: MEC/SEB, 2012 BRASIL.

COSTA-HÜBES, T. C.; FEDUMENTI, T.F.B. Notícia e Reportagem: semelhanças e diferenças entre gêneros da esfera jornalística. IN: **Anais do II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem**. Cascavel-PR: UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2010.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário, GAYDECZKA, Beatriz, BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.). **Gêneros textuais, reflexões e ensino**. 4. Ed. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. Genres et progression en expression orale et écrite. Eléments de réflexions à propos d'une expérience romande. **Enjeux**, p. 31-49, 1996.

FARIA, M. A. de O. **Como usar o jornal na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

FERRARI, M. H.; SODRÉ, M. **Técnica de reportagem: Notas sobre a narrativa jornalística**. São Paulo, Summus, 1986.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOMES, I. M. M. (Org). **Gêneros Televisivos e modos de endereçamento no Telejornalismo**. Salvador: EDUFBA, 2011.

KLEIMAN, A.B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.9, n.2, p.72-91, Ago./Dez. 2014.

KOCH, Ingedore G. V. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LAGE, N. **A estrutura da notícia**. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **A estrutura da notícia**. São Paulo, Ática, 1985. (Série Princípios).

_____. **A linguagem jornalística**. São Paulo: Ática, 1999.

MACHADO, A. R. Gêneros de Textos, Heterogeneidade Textual e Questões Didáticas. **Boletim da ABRALIN**, Florianópolis, 1999, v. 23, p. 94-108.

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

MARCUSCHI, L.A. **Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. MARCUSCHI, Luiz Antônio. In DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Orgs. **Gêneros textuais e ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005

_____. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In KARWOSKI, Acir Mário.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. Orgs. **Gêneros textuais reflexões e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MORENO, Ana Carolina. Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática. **G1**, 2016. Disponível em: < <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>>. Acesso em: 22 dez.2016.

MARQUES DE MELO, J. **Jornalismo Opinitivo**: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. São Paulo: Mantiqueira, 2003.

OLIVEIRA, M.B. F; SZUNDY, P. T. C. **Bakhtiniana**. São Paulo, v.9, n.2, p.184-205 Ago./Dez. 2014.

PENA, F. **Teoria do Jornalismo**. Contexto: São Paulo, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Multiletramentos na escola** / Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno do Aluno**: língua portuguesa, ensino fundamental – 6ª série/7º ano, v. I. São Paulo: SEE, 2014.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa. In: **Língua Portuguesa. História, Perspectiva, Ensino**. Org. por Neusa Barbosa Bastos. São Paulo, EDUC-;IP-PUC/SP, 1998, pp. 53-60.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOUSA, Cíntia Aparecida de. et al. A opinião no telejornalismo brasileiro matutino. In: Intercom sudeste - sociedade brasileira de estudos interdisciplinares da comunicação, XVII, Ouro Preto. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/PAPERS/REGIONAIS/SUDESTE2012/resumos/R33-0474-1.pdf>>. Acesso em: 22 dez.2016.

STREET, B. V. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: CUP, 1993.

THOMPSON, J.B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

ZANCHETA JUNIOR, Juvenal. Apontamentos para uma política educacional sobre mídia na escola brasileira. **Pro-Posições**, Campinas, v.19, n.1, p.141-158, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 dez.2017.

ZANCHETTA, Juvenal Júnior. **Imprensa escrita e telejornal**. São Paulo: UNESP, 2004.

APÊNDICE

Apêndice 1 – Questionário aplicado

1-Sexo:

masculino feminino

2- Qual a sua idade?

menor de 13. 13 anos 14 anos. 15 anos. 16 ou mais.

3- Assinale a alternativa que identifica a sua cor ou raça:

branca preta parda amarela indígena

4- Em qual região você nasceu?

Norte Nordeste Centro-Oeste Sudeste Sul

5- Qual é sua religião?

Católica Evangélica Umbanda Candomblé Espírita Judeu não frequento Outra

6- Em relação à moradia:

mora em casa própria não tem casa própria

7- Como você vai À escola?

de ônibus público de carro a pé

8- Qual o nível de instrução de seu pai ou homem responsável por você?

sem escolaridade Ensino Fundamental (1º grau) incompleto Ensino Fundamental (1º grau) completo

Ensino Médio (2º grau) incompleto Ensino Médio (2º grau) completo Superior incompleto Superior completo

Mestrado ou Doutorado

9- Qual seu estilo musical preferido?

sertanejo universitário funk rock rap clássica axé pagode outra

10- Você mora na zona rural ou urbana?

rural urbana

11- Que time você torce?

Palmeiras Corinthians Santos São Paulo Grêmio Novorizontino. Outro

12- Quantos cômodos possui a casa que mora?

dois. três quatro cinco seis ou mais

13- Qual o nível de instrução de sua mãe ou mulher responsável por você?

sem escolaridade Ensino Fundamental (1º grau) incompleto Ensino Fundamental (1º grau) completo

Ensino Médio (2º grau) incompleto Ensino Médio (2º grau) completo Superior incompleto

Superior completo Mestrado ou Doutorado

14- Quantos carros existem em sua residência?

nenhum um dois três quatro ou mais

15- Possui computador em sua casa?

não possui computador possui apenas um sem acesso à internet possui apenas um com acesso à internet

possui mais de um sem acesso à internet possui mais de um com acesso à internet

16- Você possui celular?

não sim, mas sem acesso à internet sim, com acesso à internet.

17- Assinale a renda familiar mensal de sua casa:

até 260,00 de R\$ 261,00 a R\$ 780,00 de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00 de R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00

de R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00 de R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00 de R\$ 3.901,00 a R\$ 5.200,00

de R\$ 5.201,00 a R\$ 6.500,00 de R\$ 6.501,00 a R\$ 7.800,00 mais de R\$ 7.800,00

18- Quantas pessoas contribuem para a obtenção dessa renda familiar?

uma duas três quatro cinco mais de cinco

19 -Quantas pessoas são sustentadas com a renda familiar?

uma duas três quatro cinco mais de cinco

20- Qual das atividades abaixo ocupa a maior parte do seu tempo livre?

TV religião cinema música leitura internet esportes

21- Quantos livros você possui em casa? (exceto didático)

nenhum de 1 a 4 de 5 a 10 10 a 20 mais de 20

22- Quantas horas você estuda por dia? (exceto horário em que está na escola e fazendo as tarefas)

não estudo meia a uma hora. de uma hora a duas horas. duas a três horas. mais de três horas.

23- Possui empregada doméstica?

sim não somente diarista eventualmente.

24- Na sua casa possui TV em cores?

não sim, uma sim, duas sim, mais de três.

25- Quantas pessoas moram na sua casa?

duas três quatro cinco seis ou mais.

26- Em dia de aula quanto tempo você gasta ajudando nos afazeres de casa?

não ajudo menos de uma hora de uma a duas horas de três a cinco horas

27- Você trabalha fora de casa?

sim não

28- Você já estudou em escola particular?

sim não

29- Qual matéria você mais gosta?

Língua Portuguesa Matemática Ciências História Geografia
Inglês Educação Física Arte

30- Seus pais ou responsáveis por você possuem o hábito de ler?

sim não

31- Com que frequência seus pais vão à escola?

toda semana. a cada quinze dias somente quando são convocados. nunca vão.

32- Você pretende fazer faculdade?

sim não

33- Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?

sim não

34- Você mora com seus pais biológicos?

sim, com meu pai e minha mãe biológica. sim, somente com minha mãe. sim, somente com meu pai. não

35- Você possui acesso à internet através de sua TV (Netflix, Youtube) ou TV a cabo?

sim não

Apêndice 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Seu filho _____ está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “OS GÊNEROS DA ESFERA JORNALÍSTICA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA A PARTIR DOS MULTILETRAMENTOS”, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Karla da Mota Corrêa Cogo, RG nº 21. 841.954-5.

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderão ser esclarecidas no telefone (18) 3302-5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone _____ ou e-mail _____.

I. A pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo identificar as possíveis dificuldades de escrita e leitura envolvendo o gênero notícia e propor uma sequência didática que possa favorecer o desenvolvimento das competências leitora e escritora relativas ao gênero.

II. Procedimentos:

a) Os procedimentos dos quais você participará são os seguintes: leitura de notícias e reportagens em sala de aula e na sala de informática da escola onde estuda, elaboração de textos, discussão e produção.

b) Os métodos alternativos existentes são os seguintes: produção por meio de aplicativos de conversa instantânea.

III. Riscos/Desconfortos e Benefícios

a) Os riscos, ainda que mínimos, são os de os sujeitos da pesquisa serem identificados. Entretanto, os sujeitos serão caracterizados por meio de pseudônimos escolhidos por eles próprios, sendo assim, diminui-se o risco de identificação e possíveis desconfortos;

b) Formas de Acompanhamento e assistência em caso de ocorrência dos riscos ou desconfortos:

Ainda que a pesquisadora se comprometa a tratar os dados coletados na pesquisa com responsabilidade ética e mantendo o ANONIMATO, caso sejam identificados desconfortos, o (a) aluno (a) tem assegurado o direito à indenização. Os dados e instrumentos utilizados a

pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao participante. A pesquisadora tratará a identidade dos participantes com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científico.

c) Benefícios esperados:

Por meio dessa pesquisa, pode-se identificar as possíveis falhas no desenvolvimento do gênero pelo material didático e propor uma sequência didática que desenvolva as competências leitora e escritora.

IV. Liberdades/Garantias

Fica assegurado ao aluno o DIREITO de:

- a) Retirar-se da pesquisa quando desejar;
- b) Liberdade de não responder às perguntas;
- c) A liberdade de não participar de nenhuma ou quaisquer etapas da aplicação.

V. Sigilo/Anonimato

Em todas as etapas do projeto haverá ANONIMATO. O (a) aluno (a) não será exposto a nenhum tipo de fornecimento de dados. A pesquisadora irá tratar a identidade com padrões profissionais de sigilo. Nenhuma publicação será identificada.

VI. Despesas/indenização

Ao participar da pesquisa, não haverá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, há o direito assegurado de indenização.

VII. Publicação

Os resultados estarão à disposição quando finalizada a pesquisa. O nome ou material que indique a participação não será liberado sem a permissão do responsável legal. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e, após, esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. A pesquisadora tratará a identidade dos participantes com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução No. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Apêndice 3

Consentimento do Responsável ou Representante Legal

Eu, _____, RG nº _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo sua participação no estudo OS GÊNEROS DA ESFERA JORNALÍSTICA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA A PARTIR DOS MULTILETRAMENTOS, como PARTICIPANTE. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a) KARLA DA MOTA CORRÊA COGO sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ao PARTICIPANTE pesquisado.

Declaro, ainda, que () concordo / () não concordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e do anonimato.

Catanduva, 31 de agosto de 2017.

Assinatura do Representante Legal

Eu, KARLA DA MOTA CORRÊA COGO, pesquisador responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do PARTICIPANTE para a participação na pesquisa.

Assinatura do Pesquisador