

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**Da crônica narrativa à notícia:
Uma proposta de ensino-aprendizagem da escrita para o
ensino fundamental por meio da retextualização**

Luiz Fernando de Oliveira Melo

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**DA CRÔNICA NARRATIVA À NOTÍCIA:
UMA PROPOSTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA ESCRITA PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DA RETEXTUALIZAÇÃO**

LUIZ FERNANDO DE OLIVEIRA MELO

Sob a Orientação da Professora Doutora
Rívia Silveira Fonseca

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), na área de concentração Linguagens e Letramento.

Seropédica, RJ

Junho de 2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M528c

Melo, Luiz Fernando de Oliveira , 1986-
Da crônica narrativa à notícia: uma proposta de
ensino-aprendizagem da escrita para o ensino
fundamental por meio da retextualização / Luiz
Fernando de Oliveira Melo. - 2018.
124 f.: il.

Orientadora: Rívia Silveira Fonseca.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras -
Profletras, 2018.

1. Escrita. 2. Retextualização. 3. Gêneros
Textuais. I. Fonseca, Rívia Silveira , 1975-, orient.
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Mestrado Profissional em Letras - Profletras III.
Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

LUIZ FERNANDO DE OLIVEIRA MELO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Curso de Pós-Graduação em Letras (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramento da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rívia Silveira Fonseca - UFRRJ

Orientadora

Prof. Dr. Anderson da Costa Xavier – IFRJ/Pinheiral

Avaliador externo

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa – UFRRJ

Avaliador interno

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, por me conceder saúde e disposição para desenvolver este projeto.

Depois, à minha esposa Priscila, para quem o espaço que aqui se apresenta se torna pequeno para que se descreva toda a contribuição que ela concedeu a este trabalho, nas formas de apoio, sugestões, trocas, carinho e compreensão.

Agradeço, também, aos meus alunos, os quais compraram uma ideia e se dedicaram para que ela fosse concretizada.

E, finalmente, agradeço à minha orientadora, Rívia Fonseca, cujas sabedoria e paciência me forneceram as ferramentas necessárias para que eu pudesse tocar este trabalho.

RESUMO

MELO, Luiz Fernando de Oliveira. **Da crônica narrativa à notícia: Uma proposta de ensino-aprendizagem da escrita para o ensino fundamental por meio da retextualização.** 2018. 124p Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras). Pró-Reitoria de pesquisa e pós-graduação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

Este trabalho tem por objetivo principal levar os alunos de uma turma de sétimo ano a escreverem o gênero textual notícia através de um processo de retextualização de uma crônica narrativa. Para isso, foram pensadas atividades de leitura, interpretação e escrita sobre esses dois gêneros. A hipótese levantada sugere que a retextualização de um gênero narrativo que oferece elementos pré-estabelecidos, como personagens, tempo e espaço, bem como brevidade e a narração de um acontecimento do cotidiano, consiga levar o aluno de sétimo ano a escrever satisfatoriamente uma notícia. Para testar a hipótese, foi diagnosticada a capacidade dos alunos de escreverem esse gênero, depois de expostos à proposta pedagógica prevista pelo Caderno de Língua Portuguesa da prefeitura do Rio de Janeiro e apresentada outra proposta para que se chegasse a um resultado diferente na produção final que confirmasse a hipótese. Como arcabouço teórico para a pesquisa, foram utilizadas obras sobre os estudos de letramento, escrita, gêneros, crônica, notícia e retextualização. Como forma de atuação, utilizou-se a pesquisa-ação, por acreditar-se que ela condiz com o objetivo deste projeto.

Palavras-chave: escrita, gêneros, crônica, notícia, retextualização.

ABSTRACT

MELO, Luiz Fernando de Oliveira. **From the narrative chronicle to the news: a teaching-learning proposal of writing for elementary education through retextualization**. 2018. 124p Dissertation (Professional Masters in Liberal Arts - Profletras). Pro-Rectorry of research and graduate studies, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

This work has as its main objective to lead the students of a seventh year class to write the textual genre news through a process of retextualization of a narrative chronicle. For that, activities of reading, interpretation and writing about these two genres were thought. The raised hypothesis suggests that the retextualization of a narrative genre that offers pre-established elements such as characters, time and space, as well as brevity and the narration of an everyday event, can get the seventh year student to write a news satisfactorily. In order to test the hypothesis, the students' ability to write this genre was diagnosed, after being exposed to the pedagogical proposal foreseen by the Portuguese Language Notebook of the City of Rio de Janeiro and it was presented another proposal to achieve a different result in the final production that confirms the hypothesis. As a theoretical framework for the research, works on the studies of literacy, writing, genres, chronicle, news and retextualization were used. As a way of acting, the action research was used, for it is believed that it matches the purpose of this project.

Keywords: writing, genres, chronicle, news, retextualization.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - notícia do jornal O Globo	34
FIGURA 2 - notícia do jornal Meia Hora	35
FIGURA 3 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 15	47
FIGURA 4 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 20	48
FIGURA 5 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 21	49
FIGURA 6 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 22	50
FIGURA 7 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 23	51
FIGURA 8 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 24	52
FIGURA 9 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 25	53
FIGURA 10 - Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 26	54
FIGURA 11 - Tema da prova escrita de Língua Portuguesa do segundo bimestre de 2017	55
FIGURA 12 - Texto diagnóstico 01	56
FIGURA 13 - Texto diagnóstico 02	57
FIGURA 14 - Texto diagnóstico 03	59
FIGURA 15 - Texto diagnóstico 04	60
FIGURA 16 - Texto diagnóstico 05	61
FIGURA 17 - Texto diagnóstico 06	62
FIGURA 18 – Proposta, parte 1 - Crônica <i>Pneu Furado</i> e atividade de interpretação	65
FIGURA 19 - Primeira atividade de interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	71
FIGURA 20 - Segunda atividade de interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	72
FIGURA 21 - Terceira atividade de interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	73

FIGURA 22 - Quarta atividade de interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	74
FIGURA 23 - Quinta atividade de interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	75
FIGURA 24 - notícia adaptada do site G1	77
FIGURA 25 - estruturas da notícia espalhadas no quadro	78
FIGURA 26 - aluna participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia	79
FIGURA 27 - alunos participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia	79
FIGURA 28 - alunos participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia	80
FIGURA 29 - aluno participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia	81
FIGURA 30 - aluna participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia	81
FIGURA 31 - envelopes com as perguntas respondidas pela notícia	82
FIGURA 32 - envelope com a pergunta “quem?”	83
FIGURA 33 - atividade com o jornal impresso	84
FIGURA 34 - notícia retextualizada de forma coletiva pela turma	85
FIGURA 35 - aluno participando da retextualização coletiva de uma crônica narrativa em uma notícia	85
FIGURA 36 - notícia 01	89
FIGURA 37 - notícia 02	90
FIGURA 38 - notícia 03	91
FIGURA 39 - notícia reescrita 01	93
FIGURA 40 - notícia reescrita 02	94
FIGURA 41 - notícia reescrita 03	95
FIGURA 42 - digitação da notícia	97
FIGURA 43 - jornal da escola	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 – LETRAMENTO E ESCRITA: PONTOS DE REFLEXÃO	13
1.1 – A noção de letramento	13
1.2 – Considerações sobre o ensino da escrita	17
2 – GÊNEROS TEXTUAIS E O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE LP	22
2.1 – A relevância do trabalho com gêneros	22
2.2 – O gênero textual crônica	27
2.3 – O gênero textual notícia	31
2.4 – O processo de retextualização	37
3 – METODOLOGIA DA PESQUISA	41
3.1 – Local e sujeitos da pesquisa	41
3.2 – Metodologia da Sequência Didática	44
3.3 – Fase de diagnose	46
4 – A RETEXTUALIZAÇÃO DA CRÔNICA PARA A NOTÍCIA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	64
4.1 – Fases da Sequência didática adaptada	64
4.2 - Descrição e análise da prática pedagógica e dos dados	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

Trabalhar com o ensino da Língua Portuguesa de forma mais tradicional, através da metalinguagem, pode funcionar em alguns contextos, nos quais os alunos possuem um nível de letramento adequado ou avançado para a idade. Crianças, cujos pais leem histórias para elas dormirem, que ganham jogos os quais estimulam o desenvolvimento de sua linguagem, que têm acesso a cursos, explicadores e livros, podem não enfrentar grandes problemas para absorverem os conteúdos transmitidos em uma aula de gramática, pois ela, a gramática, nesses casos, é um complemento, uma continuação do que foi feito em casa pelos pais.

Na rede pública, mais especificamente na Rede Municipal de Educação do Rio Janeiro, o que se encontra, muitas vezes, são alunos com um nível de letramento muito defasado para a idade. O primeiro contato de muitos deles com os livros ocorre na própria escola. Há, ainda, as mais diversas questões sociais e familiares enfrentadas por eles. Em um quadro tão desfavorável, é preciso pensar em abordagens mais inovadoras e contextualizadas para o ensino de Língua Portuguesa, pois a transmissão de conhecimentos e nomenclaturas, de maneira descontextualizada e partindo da premissa de que todos ali têm as mesmas condições de absorver o que está sendo ensinado, está fadada ao fracasso.

Nesse contexto, trabalhar a Língua Portuguesa com o aluno do sétimo ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro é uma tarefa muito mais árdua do que pode parecer. O jovem, com um nível de letramento não satisfatório para a idade, vindo de um sexto ano muitas vezes traumático, no qual teve o modelo de aulas com três, quatro professores, alterado para um com oito, nove; de forma repentina e com a obrigação de apreender diversos conhecimentos específicos de maneira segmentada, chega ao sétimo ano apresentando sérias dificuldades em todos os campos de manifestação da linguagem, em especial no que diz respeito à produção escrita.

Nesse sentido, a Rede Municipal de Educação do Rio Janeiro apresenta, de forma embrionária e incompleta, propostas e materiais pedagógicos focados nos gêneros textuais para tentar corrigir a deficiência do estudante enquanto produtor de textos; entretanto, a superficialidade com que os gêneros são abordados não permite um trabalho de excelência com o aluno e ele acaba sem entender e muito menos ser capaz de produzir determinados gêneros, dentre os quais este trabalho destacará a notícia.

Definir e delimitar o que é uma notícia podem parecer tarefas fáceis para o professor. Para o aluno, entretanto, diferenciar a notícia de outros gêneros, como a crônica ou o relato pessoal, por exemplo, nem sempre é algo que é realizado com facilidade. Como então esperar que o aluno do sétimo ano do Ensino Fundamental consiga aprender as características do gênero e depois ainda tenha a perícia para produzi-lo? A hipótese que aqui se apresenta é que a resposta para essa pergunta talvez esteja em um caminho não muito explorado pelos docentes de Língua Portuguesa: a retextualização.

O presente trabalho teve como objetivo auxiliar os estudantes de uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco (doravante EMJCCB), da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, a produzirem o gênero textual notícia, preservando suas características.

Para alcançar o objetivo estabelecido, pretendeu-se levar o aluno a relembrar as características do gênero textual crônica narrativa, compreender as particularidades do gênero textual notícia e, a partir da retextualização de uma crônica narrativa, conseguir escrever satisfatoriamente uma notícia, respeitando as nuances do gênero.

Pretendeu-se, também, ao final de todo o processo, oferecer um caminho para que outros professores consigam trabalhar a produção escrita de notícias, dentro de perspectivas e expectativas reais, sem que se propusesse uma sequência didática de infundáveis tempos de aula, o que tornaria inviável trabalhar esse gênero e ainda dar conta dos outros conteúdos previstos no bimestre.

A fim de que fossem alcançados os objetivos previamente listados, dividiu-se este trabalho em alguns capítulos, os quais clarificarão as motivações e os métodos que conduziram o aluno ao êxito do que se pretendeu aqui. Após esta introdução, serão apresentados dois capítulos, os quais trarão uma fundamentação teórica capaz de embasar todas as decisões e caminhos escolhidos para que se atingisse o objetivo principal previamente apresentado. Diante disso, o capítulo 1 foi subdividido em assuntos pertinentes para o que se desejou alcançar.

No subcapítulo 1.1, serão abordados conceitos sobre Letramento e a sua importância em qualquer processo de ensino-aprendizagem, em especial no de Língua Portuguesa. Os conteúdos expostos neste capítulo ratificarão a importância de não se perpetuar um ensino focado em nomenclaturas, na metalinguagem, o que não leva em consideração de onde veio o aluno, seu contexto social ou do que ele precisa, de fato, aprender para lograr êxito no que dele será demandado ao final do Ensino Fundamental.

A partir de então, no subcapítulo 1.2 deste projeto, será feita uma breve contextualização sobre o ensino de escrita nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de que se construa um alicerce para o que se imagina alcançar ao final desta dissertação.

Após isso, no capítulo 2, serão explorados conceitos sobre o trabalho com os gêneros textuais e o processo de retextualização no ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, será exposta a importância de um trabalho focado nos gêneros textuais, uma vez que os mesmos se aproximam da realidade do aluno, do que ele vê ao seu redor e até mesmo do que ele produz em seu dia a dia.

Depois de explicar-se o porquê de se trabalhar os gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, no subcapítulo 2.1, com o aluno do Ensino Fundamental, serão abordados conceitos, características e visões referentes aos gêneros crônica narrativa, no subcapítulo 2.2 e notícia, no subcapítulo 2.3.

No subcapítulo 2.4, será exposto o motivo pelo qual se espera que o aluno consiga escrever satisfatoriamente uma notícia através da retextualização de uma crônica narrativa.

No capítulo 3, será descrita a metodologia na qual se apoiará a proposta de intervenção, o local e os sujeitos da pesquisa, o tipo de pesquisa utilizada, a base para a escolha da sequência didática e o diagnóstico do problema encontrado.

No capítulo 4, pretende-se apresentar a proposta de intervenção propriamente dita, a fim de que se perceba, de forma mais concreta, como se intencionou alcançar os objetivos já expostos anteriormente. Após isso, será feita a análise dos dados obtidos a partir da aplicação, em sala, da proposta de intervenção apresentada. Neste momento será revelado, também, se todos os resultados desejados inicialmente foram ou não alcançados plenamente.

Por último, serão apresentadas as considerações finais sobre tudo o que foi realizado ao longo de todo o processo que aqui será descrito, para que se possa refletir sobre aquilo que funcionou, sobre o que eventualmente não tenha dado certo e sobre o legado deixado por este trabalho.

Nesse sentido, este projeto justifica-se por ter tido a intenção de auxiliar estudantes do sétimo ano a serem capazes de produzir o gênero textual notícia, o qual está presente no currículo desse ano de escolaridade do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Ao analisarem-se as produções das provas escritas do segundo bimestre de três turmas de sétimo ano da EMJCCB, verificou-se que apenas 22 dos 101 alunos conseguiram entregar o gênero notícia com todas as suas características, o que foi solicitado pelo enunciado da avaliação. Esse resultado foi alcançado através da execução da proposta pedagógica que a Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro traz em seu Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Segundo

Bimestre. Pretendeu-se mudar esse quadro com as propostas e os métodos do presente trabalho, o que evidencia a sua relevância.

1. LETRAMENTO E ESCRITA: PONTOS DE REFLEXÃO

Para que o presente trabalho cumprisse os seus objetivos, fez-se fundamental apoiar aquilo que se desejou realizar em sala em conhecimentos que fossem além do entendimento subjetivo de seu autor. Foi preciso embasar as conclusões decorrentes da experiência em sala de aula com princípios teóricos para que a prática cotidiana fosse coerente com tais princípios. Tal procedimento fez com que as atividades de produção textual, propostas adiante, não fossem atividades isoladas e desconexas, mas sim constituíssem uma proposta de intervenção cujos processo e resultados pudessem ser analisados e, dessa forma, resultassem no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos.

Nesse sentido, este capítulo apresenta, como fundamentação teórica, o conceito de letramento, suas importância e influência nos processos de ensino-aprendizagem, em especial no de produção textual escrita. Também serão abordadas, em linhas gerais, as dificuldades e as possibilidades do ensino de escrita no Brasil.

1.1. A noção de Letramento

Os estudos sobre letramento ganharam terreno entre os profissionais do ensino por, de certo modo, renovarem a vontade de transformar a realidade de marginalização de grupos sociais que não conhecem a escrita, ou não têm acesso a ela. Pode-se perceber, portanto, a importância que tais estudos representam no sentido de quebrarem vários paradigmas, como, por exemplo, o do preconceito contra aquele que não domina a modalidade escrita de sua língua materna, por exemplo (KLEIMAN, 1995).

Mas, o conceito de letramento não pode ser confundido com o de alfabetização. O primeiro visa estudar a influência que a aquisição da escrita traria a diferentes contextos sociais, divergindo, assim, da visão restritiva e individual do segundo. Dessa forma, faz-se necessário refletir sobre a negligência com a qual se tratava o fenômeno do letramento em detrimento do conceito já pronto de alfabetização. Uma criança, segundo Kleiman (1995), pode ser considerada letrada mesmo antes de

ser alfabetizada. Quando entende referências feitas pelos pais a personagens de um conto de fadas, por exemplo, ela está participando de um evento de letramento, mesmo sem saber ler ou escrever.

Ao distinguir-se o conceito de letramento do de alfabetização, o primeiro pode ser definido como “(...) um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetos específicos” (cf. SCRINER e COLE, 1981, *apud* KLEIMAN, 1995). Além disso, entende-se letramento, também, a partir das diferentes motivações de uso do sistema de escrita, em contextos sociais em que se encontrem a escrita e a leitura (SOARES, 2017). Através dessas definições, é possível entender, claramente, que o conceito já difundido de alfabetização, apesar de ainda reconhecido como dominante por muitos professores, é apenas um, dentre as muitas práticas de letramento.

Kleiman (1995) vê a escola como a agência mais importante de letramento; entretanto, a autora deixa claro que essa instituição não se preocupa com as diversas práticas do fenômeno, mas sim com apenas uma delas, a alfabetização, diferentemente do que ocorre com as outras agências, como a família ou a igreja. A autora mostra, através da exemplificação de estudos de Carraher, Carraher e Schliemann (1988, *apud* KLEIMAN, 1995), que uma criança, filha de um vendedor ambulante, consegue chegar a produções matemáticas abstratas e eficientes, mesmo que para isso utilize sistemas bem diferentes daqueles adquiridos na escola, por exemplo.

Pode-se dizer, então, que as práticas de ensino-aprendizagem da escrita na escola, por muito tempo reconhecidas como modelo de letramento dominante na sociedade, não são suficientes para que os sujeitos desenvolvam seus papéis nas interações do cotidiano. Dito isto, consideramos importante reconhecer dois modelos de letramento, apontados por Street (1984, *apud* KLEIMAN, 1995): o modelo autônomo (ainda dominante em grande parte das escolas nos dias de hoje) e o modelo ideológico. E, a partir da conceituação e da reflexão a respeito destes dois modelos e de seu funcionamento, desejamos contrapor essas duas vertentes e propor aos colegas professores refletir sobre suas práticas como atores responsáveis por auxiliar os alunos a desenvolverem-se como sujeitos letrados, não apenas alfabetizados.

O modelo autônomo de letramento percebe a escrita como um fenômeno independente de qualquer contexto social. Seu funcionamento e interpretação estariam presos à sua própria lógica interna, libertando-a, assim, da necessidade de funções interpessoais da linguagem e das interações entre interlocutores, que ficariam restritos à oralidade. Essa visão de letramento leva a três características do modelo, que são: “1) a correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo; 2) a dicotomização entre a oralidade e a escrita; 3) a atribuição de

‘poderes’ e qualidades intrínsecas à escrita, e por extensão, aos povos ou grupos que a possuem.’’ (KLEIMAN, 1995, p. 22).

A característica da correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo é apresentada, por Kleiman (1995), através de exemplos de pesquisas empíricas e etnográficas e, a partir disso, é possível perceber que as próprias pesquisas já partiriam de um pressuposto de uma grande segregação entre os povos que usam e os que não usam a escrita. É necessário contestar esse tipo autônomo de letramento, pois há diversos problemas em atrelar o desenvolvimento cognitivo à aquisição da escrita, como o preconceito com grupos não conhecedores dela e até mesmo a criação de dois grupos cognitivamente distintos: os que sabem ler e escrever e os que não sabem (KLEIMAN, 1995).

Outra característica do modelo autônomo de letramento é a dicotomização entre a oralidade e a escrita (KLEIMAN, 1995), uma vez que há grande inconsistência em valorizar a escrita e classificá-la sempre como formal e bem elaborada e diminuir a importância da oralidade, ao relegá-la a contextos informais e mal planejados. Nesse sentido, deve-se frisar que nem toda escrita é elaborada e nem toda oralidade é informal. Uma palestra inaugural apresenta mais aspectos formais e planejados do que uma carta pessoal, por exemplo. Urge, dessa forma, encarar a aquisição da escrita como continuação do desenvolvimento linguístico da criança e refletir sobre o que é feito no contexto escolar hoje.

A última característica do modelo autônomo de letramento é a crença de que os povos que conhecem a escrita seriam intelectualmente superiores e teriam mais facilidade em ascender socialmente (KLEIMAN, 1995). Mais uma vez, a oralidade é tratada como algo mais simples, mais básico. Nesse contexto, pode-se recorrer a diversos exemplos apresentados por Kleiman (1995), retirados de jornais e revistas, que mostram os efeitos “salvadores” da escrita e a limitação daqueles que não a dominam. Entretanto, não há evidência histórica que atribua a mobilidade social à alfabetização (KLEIMAN, 1995). Assim, com base no entendimento acerca do modelo autônomo de letramento, não há como contestar que, por um longo tempo, o objetivo da escola sempre foi o ensino e a aprendizagem dos sistemas alfabético e ortográfico da escrita (SOARES, 2017), sem considerar as práticas e contextos sociais no processo de ensino- aprendizagem, muito menos a influência e a relevância da oralidade.

Surge, entretanto, como contraponto ao modelo autônomo de letramento, o modelo ideológico, que não pretende negar os possíveis avanços feitos sobre a concepção autônoma, mas estudar as práticas de letramento em diferentes contextos. A partir dessa ressalva, segundo eventos

de letramento apontados por Kleiman (1995), percebe-se que famílias de diferentes classes sociais produzem diferentes práticas de letramento, de acordo com seus contextos sociais. Nesse sentido, pode-se dizer, ainda, que “Classes Sociais diferentes atribuem funções diferentes ao uso da língua.” (SOARES, 2017, p. 96).

A educação, portanto, não deve ser encarada de maneira uniforme. A seleção de conteúdos e a maneira como eles são trabalhados devem levar em consideração o que pode, de fato, ser exigido do aluno, de acordo com o nível de letramento apresentado por ele. Não se trata de segregar ou de subestimar o jovem de uma classe social menos favorecida, mas, dentro de uma perspectiva realista, utilizar as ferramentas mais adequadas, em um cenário prático e possível (e não ilusório), que possam ajudar o estudante em seu desenvolvimento como aluno, leitor/escritor e pessoa. Sobre isso, os PCN (1998, p.21) dizem:

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulem socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

A escola, então, como principal agência de letramento, ao tratar a aquisição da escrita como um processo neutro, independente dos contextos sociais, acaba acentuando a desigualdade, por não considerar as diferenças entre os eventos de letramento de acordo com cada contexto social, sem considerar a oralidade ou o conhecimento prévio do aluno (KLEIMAN, 1995). É preciso perceber que as variadas práticas de leitura e escrita acabam por construir, de forma natural, as relações entre a fala e a escrita (SOARES, 2017). A partir dessa percepção, é preciso que nós professores reflitamos sobre nossa prática e pensemos por que, não raras vezes, reproduzimos o modelo autônomo de letramento, claramente deficitário, insuficiente e, até mesmo, preconceituoso.

É preciso que se faça uma ampla reflexão sobre o uso do modelo autônomo de letramento nas aulas de Língua Portuguesa e sobre a relevância do modelo ideológico, pois “(...) devemos concluir que o modelo ideológico de letramento, que leva em conta a pluralidade e a diferença, faz mais sentido como elemento importante para a elaboração de programas dentro dessas concepções pedagógicas.” (KLEIMAN, 1995, p. 57). Assim, entender o que é letramento é fundamental para que possamos abandonar as amarras pedagógicas tradicionais e as práticas conservadoras nos processos de ensino-aprendizagem. O contexto social e o conhecimento prévio do aluno devem ser fatores primordiais na elaboração de qualquer tipo de processo pedagógico.

Dessa forma, ainda que as discussões sobre letramento venham ganhando corpo nas últimas décadas, é preciso fugir do campo teórico e aplicar, na prática, o que muito se discute no papel. Discursar em fóruns e seminários sobre a importância de se aplicar o modelo ideológico de letramento, ou seja, de considerar todo o contexto externo e as práticas sociais realizadas pelo aluno e, entrar em sala e escrever no quadro uma única definição do que é um substantivo, esperando que todos os alunos compreendam aquilo da mesma forma, sem considerar as individualidades de cada um, é algo sobre o qual, a nosso ver, devemos, como profissionais do ensino, refletir profundamente.

Nesse sentido, reconhecer erros, a partir de um melhor entendimento sobre os conceitos de letramento; buscar soluções para a evolução do trabalho enquanto professor e, conseqüentemente, para a melhora da educação de uma forma geral, torna-se extremamente importante. A reflexão sobre o que é letramento leva, portanto, à descoberta sobre a importância de se trabalhar a Língua Portuguesa através dos gêneros textuais em sala de aula, pois “ (...) todo o uso e funcionamento significativo da linguagem se dá em textos e discursos produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade” (MARCUSCHI, 2008, p.22).

Assim sendo, fica claro, a nosso ver, que os contextos e as práticas sociais vivenciados pelo aluno devem ser favorecidos no ensino, em detrimento de uma visão restritiva de língua como um conjunto de regras engessadas e independentes de qualquer fator externo. Para isso, entendemos que o trabalho com gêneros textuais pode ser um caminho produtivo.

1.2 Considerações sobre o ensino da escrita

Para que se possa tratar de gêneros textuais, faz-se relevante discorrer, antes, sobre o ensino da escrita no Brasil. Fazer isso, no entanto, não é tarefa fácil, pois tratar de um conceito tão geral e antigo incorre no risco de dizer mais do mesmo, de evidenciar problemas sem oferecer qualquer alternativa possível para dirimi-los. Por isso, nesta parte, partiremos de fundamentos teóricos, mas também buscaremos refletir sobre problemas e soluções a partir de nossa experiência como professor de língua portuguesa.

No passado, não era rara a presença de comunidades ágrafas e a escrita existia como um privilégio destinado a poucas pessoas (KOCH, 2017). Concomitantemente à evolução das tecnologias, houve uma ampliação do acesso à escrita. Hoje, a maioria das pessoas a utilizam

diariamente. Essa propagação pode ser equivocadamente confundida com uma democratização do acesso à escrita, porém, infelizmente, esse não é o caso.

A capacidade de lançar mão dos mais variados tipos e gêneros textuais escritos para cumprir os mais diversos objetivos comunicativos (para além dos pessoais e familiares) ainda é privilégio de poucos. Ao aluno da escola pública, o que sobra é o que ele, por conta própria e de suas práticas sociais, consegue produzir para cumprir seus objetivos pessoais, como conversar na internet, escrever um bilhete ou fazer, na escola, “redações” descontextualizadas e vazias de propósito, com fins meramente avaliativos.]

Assim, desde os anos 70, por prejuízos decorrentes de décadas de um ensino que desprestigiou o letramento para as classes populares e focou no ensino do português padrão, com enfoque nas regras gramaticais, o domínio da leitura e da escrita vem sendo considerado ponto central na discussão sobre a melhoria da qualidade do ensino no Brasil (PCN, 1998). Entretanto, mesmo que documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) reconheçam a importância de se evoluir o processo de ensino-aprendizagem da escrita, ao afirmar que é preciso considerar a variedade linguística dos alunos, a necessidade de aceitar o que ele traz de um momento anterior à escola e a importância de se trabalhar a produção de textos para objetivos que vão além de propósitos avaliativos (PCN, 1998); na prática, em sala de aula, isso ainda não é tão comum como deveria ser.

Nesse sentido, o ensino de escrita na escola precisa, necessariamente, levar em consideração as práticas sociais de leitura e escrita vivenciadas pelos alunos fora dela. O que o aluno lê e escreve longe dos muros do colégio não é o que ele costuma ler e escrever dentro da instituição de ensino. Não se apresenta como preciso ou eficiente, porém, criar uma dicotomia entre o “dentro” e o “fora”, classificar como apropriadas as práticas de escrita expostas e trabalhadas pelo professor e criticar e renegar as escolhidas e postas em prática pelo aluno, quando esse está em um ambiente que não seja o da sala de aula. Ao invés disso, é preciso criar uma versão escolar fiel às práticas sociais de escrita do aluno, transformando, para isso, a escola em uma comunidade de escritores capazes de empregarem a escrita em situações reais e úteis de suas vidas (LERNER, 2002).

É preciso que o objeto de ensino tenha sentido para o aluno, que ele entenda o porquê de estar aprendendo aquilo, que ele veja que as práticas de escrita aprendidas e aperfeiçoadas na escola o tornarão capaz de empregá-las em suas práticas sociais, para os mais variados fins; não apenas para que sejam corrigidas pelo professor.

Constatar isso, porém, não é o suficiente; o espaço que se precisa preencher entre o necessário e o real é imenso. Pôr em prática o que se vê como uma necessidade, para a escola, não é tarefa fácil (LERNER, 2002). Nesse contexto, pode-se pensar em vários obstáculos para se trabalhar a escrita da forma descrita no parágrafo anterior (levando-a a ter sentido e utilidade para e nas práticas sociais do aluno), tais como a tentativa de se escolarizar as práticas de escrita, a diferença entre os propósitos perseguidos ao se escrever dentro e fora da escola (LERNER, 2002), o pouco tempo que o professor tem para desenvolver um trabalho de excelência e a visão de que escrever bem é escrever sem erros de ortografia (ANTUNES, 2003).

Não é uma tarefa fácil escolarizar as práticas de escrita (LERNER, 2002). Trabalhar com a escrita na escola é diferente de ensinar algo objetivo e explícito como o funcionamento do sistema digestivo ou as quatro operações matemáticas. O ato de escrever não depende apenas daquele que tem o lápis na mão, mas do seu interlocutor, da relação existente entre os dois (três, cinco, dez); depende do contexto e da motivação que levam o sujeito a produzir um texto; depende do momento em que o indivíduo está escrevendo. Pensar em seqüências que deem conta de sistematizar as práticas sociais em que a escrita ocorre fora da escola é uma incumbência difícil de ser realizada.

Outra dificuldade encontrada para um trabalho pertinente com a escrita está no fato de, na escola, ter-se como propósito ensinar a escrever. Os propósitos didáticos são valorizados e os comunicativos são negligenciados ou até mesmo excluídos (LERNER, 2002). É preciso encontrar caminhos de atribuir maior importância, no planejamento da aula, ao que será relevante para a vida do aluno, em vez de seguir cegamente os materiais didáticos oferecidos pela escola, especialmente quando esses se apresentarem distantes do que o estudante precisa aprender para escrever em contextos e situações reais de seus dias. Faz-se necessário pensar em práticas de escrita que tenham função, que apresentem valor comunicativo, com autoria e recepção (ANTUNES, 2003).

Logo, é preciso deixar claro, para o aluno, que ele está escrevendo para alguém, pois:

Embora o sujeito com quem interagimos pela escrita não esteja presente à circunstância da produção do texto, é inegável que tal sujeito existe e é imprescindível que ele seja levado em conta, em cada momento. Ou seja, a escrita, pelo fato de não requerer a presença simultânea dos interlocutores em interação, não deixa de ser um exercício da faculdade da linguagem. Como tal, existe para servir à comunicação entre sujeitos (...). (ANTUNES, 2003, p. 46)

É preciso mostrar para o aluno que ele está escrevendo para alguém, para um interlocutor o qual fará parte das motivações que levarão à seleção do que o estudante irá escrever, pois o

processo de escrita supõe que duas ou mais pessoas estejam interagindo e não é natural produzir um texto sem ter em mente a pessoa (ou o tipo de pessoa) que vai lê-lo.

Nesse contexto, uma sequência didática que vise trabalhar a escrita não pode negligenciar a figura do interlocutor, muitas vezes relegada apenas ao professor, como avaliador do que o jovem escreve. Nessa perspectiva, os diferentes gêneros textuais apresentam diferentes leitores ou tipos de leitores para o texto do aluno. Um bilhete pode ter como interlocutor a mãe do estudante; uma notícia, todos os alunos da escola. Pensar em atividades escritas que não tenham como destino final a mesa do professor se faz extremamente importante para um trabalho atual e relevante com o processo de ensino-aprendizagem da escrita.

Pode-se citar, ainda, como empecilho para se trabalhar a escrita em sala de aula, um problema que não é exclusivo dos professores de Língua Portuguesa: o exíguo tempo para dar conta de todo o conteúdo do currículo anual. Quando se afirma que o tempo é curto para se tratar da escrita em classe, não está se pensando nas formas mais simples e tradicionais de se trabalhar a produção de textos, pois essas não demandam tempo; essas foram programadas para manter o poder que a escrita oferece nas mãos da classe dominante; mas nas maneiras que aqui se pensam serem mais eficientes.

Dessa maneira, um erro muito comum, por parte do professor, ao trabalhar a escrita, é permitir que a primeira versão do texto escrito pelo aluno, não raras vezes, seja também a última, pois, devido à falta de tempo, não lhe é solicitado que reescreva o seu texto. Nesse contexto, é preciso deixar claro que toda e qualquer sequência didática que vise trabalhar com a escrita deve contemplar o advento da reescrita do texto por parte do estudante, para que esse seja capaz de refletir, encontrar e reconhecer suas inadequações e corrigi-las.

Outro problema que se pode encontrar ao analisar-se o ensino de escrita no Brasil é a ideia equivocada de que escrever bem é produzir um texto sem (ou com poucos) erros ortográficos, o que leva muitos professores a trabalharem práticas de escrita superficiais (ANTUNES, 2003). Não se pretende, aqui, contudo, afirmar que os aspectos mais formais da língua não têm importância. Obviamente, a pontuação, a acentuação gráfica e a correta grafia das palavras têm grande relevância no processo de produção de um texto; entretanto, deve-se evitar torná-las um fim no processo de ensino-aprendizagem da escrita.

É preciso que se tome cuidado, ainda mais, com correções impactantes que categorizem os desvios cometidos pelos alunos como erros, o que pode ser traumático para eles. Assim, trabalhar a interpretação, a coerência do texto, o nível de formalidade exigido pelo gênero, o interlocutor para quem se espera escrever, são estratégias mais viáveis e coerentes do que rotular o aluno que comete

muitos desvios gramaticais como um mau escritor. Deve-se reservar a atenção para os aspectos microestruturais do texto do estudante ao momento da reescrita, mostrando-o que seus desvios não o tornam um escritor ruim, mas que substituí-los por estruturas mais adequadas melhorariam ainda mais a sua produção.

Apesar de as dificuldades encontradas na empreitada de se ensinar a escrita sejam claras, não se pretende aqui, entretanto, assumir uma postura profética e tentar sanar um dos maiores problemas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, o que se busca é refletir sobre a necessidade de não se restringir apenas a ensinar o aluno a escrever uma fábula, um conto, uma notícia, um artigo de opinião; mas criar pontes entre as características dos gêneros que ele aprende e o que acontece com esses gêneros nos contextos sociais fora da escola. Mostrá-lo que ele deve aprender a escrevê-los para ser capaz de se expressar de acordo com o que diferentes contextos exigirão dele e não apenas para tirar uma boa nota na prova de produção escrita. Dessa forma, “O desafio é conseguir que a escrita deixe de ser na escola somente objeto de avaliação, para se constituir realmente num objeto de ensino; é tornar possível que todos os alunos se o apropriem da escrita e a ponham em prática” (LERNER, 2002, p. 28).

Conseguir vencer o desafio acima apresentado é mais do que alcançar o sucesso em um campo de conhecimento específico; é democratizar algo que já ocorre em camadas mais aristocráticas da sociedade, com crianças e jovens os quais adquirem competências e ferramentas, por conta do que sua situação financeira oferece, que os possibilitam se tornarem bons produtores de textos, como o acesso a livros, a professores particulares, a diários, à internet e a famílias mais estruturadas as quais incentivam suas práticas de escrita das mais diversas maneiras.

É preciso romper com a conformidade encontrada quando se fracassa ao tentar trabalhar a produção escrita e encontrar caminhos que levem o jovem da escola pública a se tornar um produtor proficiente de textos de sua língua materna, o que o ajudará a ascender cognitivamente, pessoalmente e socialmente.

Para que se alcance o propósito supracitado, é necessário que a escola ofereça atividades escolares com uma abundante relação com os diferentes textos que representam as práticas sociais dos alunos (PCN, 1998). Pode-se afirmar, portanto, que trabalhos com os gêneros textuais tornam-se fundamentais para que se concretizem os ideais expostos neste subcapítulo.

2. GÊNEROS TEXTUAIS E O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE LP

2.1 A relevância do trabalho com os gêneros

Nesta seção, serão abordados conceitos acerca de tipologia textual e de gênero textual, à luz de Marcuschi (2008), de Dell’Isola (2007), de Bawarshi e Reiff (2010), de Karwoski, Gaydecza e Brito (2011) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

Inicialmente, será apresentado o conceito de tipos textuais; posteriormente, tratar-se-á dos gêneros textuais, de seus domínios discursivos e possíveis suportes. Por fim, se discutirá o ensino do gênero na escola e o que dizem os PCN.

Antes de tratar dos diversos aspectos concernentes aos gêneros textuais e de suas influência e aplicação no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa hodiernamente, faz-se fundamental, antes, abordar, ainda que sem a pretensão de se aprofundar no assunto, o conceito de tipos textuais. Nesse sentido, segundo Marcuschi (2008, p. 154):

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais.

Os tipos, nesse contexto, se apresentam como estruturas linguísticas mais fixas do que os gêneros, por serem classificados de acordo com aspectos lexicais, sintáticos etc. Esse caráter menos volátil permite que sejam classificados em “ (...) cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*” (MARCUSCHI, 2008, p.154) e que seja possível afirmar que, por obedecerem a critérios menos variáveis de classificação; não se espera que os tipos textuais se estendam para muito além desses cinco trazidos por Marcuschi.

Deve-se ressaltar, no entanto, que classificar um texto como narrativo ou argumentativo, por exemplo, não é afirmar que há apenas esse tipo presente no mesmo; apenas que é esse o que predomina no texto. Um artigo de opinião, gênero notadamente argumentativo, através do qual o autor expõe a sua opinião sobre determinado assunto, pode trazer outras tipologias consigo, como a descrição de um local ou de uma pessoa ou a narração de um fato para corroborar um argumento. Da mesma forma, um texto narrativo, como um relato pessoal, pode trazer traços de outros tipos,

como uma reflexão sobre determinada atitude tomada (tipologia argumentativa) ou a exposição de um panorama presente no que está sendo contado.

Dessa forma, faz-se fundamental destacar que o presente trabalho utilizou, como meios para obtenção de seus objetivos, a crônica narrativa e a notícia, gêneros que se enquadram dentro da tipologia narrativa, mas que não deixam de trazer traços presentes em outros tipos, como a argumentação, a exposição, a descrição e, em alguns casos, até mesmo a injunção (nos casos em que o cronista resolve dialogar ou dar conselhos ao leitor ou quando uma testemunha ou um entrevistado de uma notícia faz um apelo às autoridades, por exemplo). Deve-se frisar, então, que “ (...) não devemos imaginar que a distinção entre gênero e tipo textual forme uma visão dicotômica, pois eles são dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas da vida diária. ” (MARCUSCHI, 2008, p. 156). Assim, entende-se que tipos e gêneros não se opõem; se complementam. Não se apresenta, como se pode confundir, uma hierarquia entre os dois; ambos ajudam a formar um conjunto de elementos linguísticos, discursivos, textuais e sociais, os quais dão conta de cumprir determinado objetivo comunicativo.

Uma vez clara a ideia de que tipo e gênero não formam uma dicotomia, são apenas conceitos diferentes, é necessário trazer um arcabouço teórico que cumpra o objetivo de apresentar um panorama dos diversos aspectos, sobre os quais este trabalho deve tratar, acerca dos gêneros textuais. Nessa perspectiva, segundo Marcuschi (2008, p. 154):

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

Pode-se afirmar, a partir de uma análise da definição apresentada por Marcuschi, que os gêneros são textos, orais ou escritos, os quais estão presentes no dia a dia de todas as pessoas e que têm como função suprir suas necessidades comunicativas. Dessa maneira, cabe ressaltar que todos os indivíduos, inclusive os alunos, já produzem os mais diversos gêneros em seu cotidiano, motivo pelo qual se torna relevante, pertinente e coerente pautar o ensino de Língua Portuguesa em estruturas as quais os alunos já produzem ou às quais, pelo menos, são expostos durante suas rotinas diárias.

Essa perspectiva, mais uma vez, afasta a necessidade de uma aula de português alicerçada na gramática normativa. Cabe aqui, no entanto, esclarecer que não se vê a necessidade de repugnar o ensino de gramática, pois “É claro que a gramática tem uma função sociocognitiva relevante [...]. O problema é fazer de uma metalinguagem técnica e de uma análise formal o centro do trabalho com a

língua. ” (MARCUSCHI, 2008, p. 57). O presente trabalho entende, portanto, que o ensino de Língua Portuguesa deve ser pautado nos gêneros textuais.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 20), relendo Bakhtin (2003), “ (...) toda linguagem é dialógica, ou seja, todo *enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém* [...]. Daí a noção de gênero como enunciado responsivo ‘*relativamente estável*’, o que está de acordo com a ideia de linguagem como atividade interativa e não como forma ou sistema. ” A linguagem é, então, uma atividade interativa, através da qual dois ou mais indivíduos trocam suas experiências, de acordo com todo o contexto que os cerca e com o seu conhecimento prévio.

Nesse contexto, ratifica-se a importância de usar o gênero como pilar, não do ensino da língua, pois “ao chegarem à escola, a criança, o adolescente ou o adulto já sabem a língua” (MARCUSCHI, 2008, p. 54); mas dos “usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral” (MARCUSCHI, 2008, p. 55). Podemos até afirmar que é prepotência, da parte do professor, dizer que ensina ao aluno uma língua que ele fala desde seus dois, três anos de idade e com fluência. O docente, na verdade, tem o papel de mediar e auxiliar o aluno no desenvolvimento de ferramentas para manifestações às quais ele não está acostumado, condicionado ou preparado para produzir, pois a vida em sociedade cobrará dele determinados conhecimentos específicos e técnicos em diferentes etapas de seu desenvolvimento.

Dessa forma, “Gêneros Textuais (doravante GTs) são práticas sócio-históricas que se constituem como ações para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. ” (DELL’ISOLA, 2007, p.17). Por esse motivo, o trabalho com gêneros vem ganhando força no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito ao Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro. A mentalidade de um ensino tradicional e metalinguístico, em que eram transmitidos conceitos, regras e nomenclaturas completamente distantes da realidade dos alunos, em sua grande maioria não completamente letrados e em condições de absorver esse conteúdo descontextualizado, vem dando espaço a uma metodologia baseada na leitura e na interpretação de textos de diferentes gêneros textuais.

Pode-se dizer que “(...) os gêneros vêm cada vez mais sendo definidos como modos de reconhecer, responder, agir de maneira significativa e consequente em situações recorrentes e ajudando a reproduzi-las” (BAWARSHI e REIFF, 2010, p.15). Ao estudar os gêneros, o aluno reconhece, responde, age e reproduz situações presentes em seu contexto social. Faz sentido para ele aprender as características de uma história em quadrinhos, pois é algo que ele lê em seu dia a dia. Aprender sobre a informalidade dos gêneros digitais o exime de preconceitos linguísticos antes

presentes. Ser capaz de escrever um relato pessoal é algo útil, que o ajudará a contar uma história que aconteceu com ele em um determinado momento de sua vida, por exemplo.

Os gêneros, ao contrário de uma definição distante do que o aluno vê ao seu redor, como a explicação do que seria o pretérito mais-que-perfeito do indicativo, por exemplo; fazem parte da realidade do jovem, tornando-se, assim, uma ferramenta que, segundo Bawarshi e Reiff (2010, p.18):

(...) ao nos ajudar a “conceber a escrita como uma tarefa focada, intencional e altamente diferenciada”, nos ajudam a compreender e a preparar os estudantes para as necessidades comunicativas cada vez mais especializadas das disciplinas, das profissões e da vida diária.

Uma das principais frustrações do professor é ver-se refletindo sobre a relevância do trabalho que por ele está sendo realizado. “Que utilidade isso vai ter para a vida do meu aluno?”. Qual a finalidade de dispensar um considerável e valioso tempo ensinando o aluno a conjugar os verbos nos tempos do modo subjuntivo? Ou de passar uma lista com alguns advérbios e suas relações de sentido, de forma descontextualizada? Qual seria a utilidade desse tipo de abordagem no ensino de português para falantes de língua materna? Deve-se reforçar o entendimento de que esses conteúdos são relevantes, mas talvez um caminho menos traumático e mais próximo da realidade do aluno seja uma escolha mais pertinente e coerente para uma abordagem não só desses, mas de diversos outros conteúdos. O trabalho com gêneros, com o texto, pode ser esse caminho.

Com o objetivo de dar ainda mais legitimidade aos conceitos abordados neste trabalho, é imprescindível citar outros autores referenciais quanto ao estudo de gêneros textuais. Nessa perspectiva, é importante ressaltar a importância do ensino dos gêneros textuais apontada por Karwoski, Gaydecza e Brito (2011, p.11):

Seja pela maneira com que se aborda o uso da linguagem enquanto ação social; pelo enfrentamento da necessidade de se mudar a perspectiva do enfoque da textualidade; ou pela relevância que o domínio dos gêneros textuais assume para a apropriação e o uso efetivos da linguagem, os estudos linguísticos têm fascinado linguistas e professores que veem no trabalho com gêneros textuais maior viabilidade com o uso autêntico da língua. Entende-se, por exemplo, que uma leitura que considere os aspectos que levaram à produção do texto colabora para a formação de um leitor crítico.

Estudar e trabalhar os gêneros textuais, então, não se trata apenas de levar o aluno a apreender conhecimentos relevantes e presentes em seu contexto social, mas também de ajudar na formação de um leitor crítico, ao contrário do estudante que hoje é formado através da transmissão de conceitos descontextualizados, pouco relevantes e distantes da realidade do jovem do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Um trabalho pautado nos gêneros, sob pena de apresentar-se incompleto ou impertinente, não pode deixar de abordar o conceito de domínio discursivo que, segundo Marcuschi (2008, p. 155):

(...) constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica *instâncias discursivas* (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). [...] Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder.

Pode-se afirmar que as formas de comunicação são organizadas por práticas que ocorrem em esferas da vida social, os domínios discursivos. Essas práticas, realizadas nos domínios discursivos, encontram estabilidade, orientam como agirão os indivíduos, de acordo com determinado contexto e, por fim, acarretam a estabilização de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008, p. 194).

São vários os domínios discursivos. Os gêneros dos quais este trabalho trata se enquadram em dois domínios diferentes. A crônica narrativa se enquadra no domínio ficcional e a notícia no jornalístico. A partir desse conhecimento, será possível abordar uma questão extremamente importante: os suportes dos gêneros.

Entendemos aqui como suporte de um gênero um lócus físico ou visual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 174)

Não devem ser confundidas, então, as noções de gênero e suporte. A internet, por exemplo, não pode ser classificada como um gênero, pois ela se apresenta como um lugar virtual que serve como base para diferentes gêneros textuais. Da mesma forma, uma enciclopédia não pode ser entendida como um suporte, pois ela mesma é um gênero. Nesse sentido, deve-se perceber o suporte a partir de três pressupostos: é um lugar (físico ou virtual); tem formato específico e serve para fixar e mostrar o texto (MARCUSCHI, 2008, p. 175).

Os entendimentos expostos acima já se mostram suficientes para fazerem o professor refletir sobre a sua prática, mesmo aquele que conduz o seu trabalho através do uso dos gêneros textuais. Não raras vezes, os alunos são solicitados a escreverem diversos textos de diferentes gêneros, os quais se enquadram em diferentes suportes, no mesmo lugar: na folha do caderno ou, no máximo, no mural da sala de aula ou do pátio. A limitação do suporte ao papel (ou à cartolina, quando muito) impossibilita um trabalho mais amplo com os gêneros. Nesse sentido, ao produzir um desenho, o aluno poderia ser solicitado a expô-lo em um quadro; ao fazer uma apresentação sobre a cidade, poderia ser incentivado a usar o projetor; ao escrever notícias, deveria ter a chance de publicá-las no jornal da escola.

Ainda sobre a importância do trabalho com os gêneros textuais na sala de aula, torna-se relevante trazer o que dizem os PCN (1998, p. 49):

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical.

O professor de Língua Portuguesa deve, então, conduzir o aluno a ter a capacidade e a autonomia de se expressar de acordo com o contexto, os interlocutores, o lugar social; através da produção, oral e escrita, dos gêneros textuais mais adequados para cada situação apresentada.

Justifica-se, mais uma vez, agora através de um documento oficial e norteador, a iminência de se lançar um olhar mais atencioso para o trabalho com os gêneros nas aulas. Nesse sentido, o presente trabalho teve como intenção auxiliar o aluno de uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental da EMJCCB a ser capaz de realizar a produção escrita do gênero notícia, através da retextualização de uma crônica narrativa. Ao alcançar-se tal objetivo, foi cumprida a meta de fazer o jovem “Redigir textos na modalidade escrita nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de produção.” (PCN, 1998, p. 97).

2.2. O gênero textual crônica

Este trabalho, como dito anteriormente, teve como foco auxiliar os alunos de uma turma do sétimo ano da EMJCCB a produzir satisfatoriamente uma notícia através da retextualização de uma crônica narrativa, gênero muitas vezes confundido pelos estudantes com outros, como o relato pessoal e até mesmo o conto, gênero que, por sua vez, a maioria dos alunos sequer conhece neste ano de escolaridade. É notório que “Muitos gêneros não se distinguem claramente, seja porque apresentam uma relação direta com a tarefa que está na base do texto, seja porque detêm modos de enunciação e temáticas muito próximos” (BONINI, 2010, p. 64, apud KARWOSKI; GAYDECZKA; BRITO, 2011, p. 71). Por esse motivo, é preciso apresentar aspectos relevantes sobre o gênero crônica, que sejam capazes de delimitá-lo e distingui-lo de outros gêneros, pois ele servirá como base, como a matéria prima para a posterior retextualização em uma notícia produzida pelo aluno.

Faz-se relevante, portanto, contextualizar o surgimento do gênero. A palavra crônica vem do latim *chronica*, que significa o relato de fatos, narração, e do grego *khronikós*, derivado de *khronós*,

que quer dizer tempo (MOISÉS, 2004, p. 110, apud KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Ainda segundo Moisés (2004, p. 110, apud KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015), houve alterações no sentido da palavra com o passar dos anos. Na era cristã, apenas registrava eventos; na Idade Média, começou a ter um viés histórico, o que levou, inclusive, à substituição do termo “crônica” por “história”. No século XIX, sua definição já se afastava bastante da original. Passou a ter exclusiva personalidade literária.

A crônica, como tal, apareceu no Brasil há cerca de 150 anos, à época do Romantismo e do desenvolvimento da imprensa. Era chamada de *folhetim* no início de sua circulação no país e pode ser considerado um dos gêneros jornalísticos mais antigos (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Sua evolução de folhetim à crônica, com uma linguagem mais literária, se deveu à necessidade percebida por Paulo Barreto de ir à busca dos acontecimentos *in loco* e de mudar a sintaxe do gênero para dar-lhe mais vida. (SÁ, 1987).

A crônica é, portanto, um gênero jornalístico, assim como a notícia. Entretanto, diferentemente desta, pode pertencer a diferentes tipologias textuais, como a narração e a argumentação, por exemplo; enquanto a notícia, mesmo que traga em si marcas de outros tipos, é um texto de base predominantemente narrativa. Além disso, é importante frisar que o gênero crônica é perpassado pelos discursos da história, da literatura e da mídia jornalística. Daí a sua complexidade e, conseqüentemente, a dificuldade de muitos pesquisadores em estabelecer suas origens e características. A respeito deste hibridismo da crônica desenvolvida no Brasil, Siebert afirma:

A intimidade, a história do cotidiano e a possibilidade de sentidos outros são transpostos às crônicas que atravessam décadas, sendo lidas e relidas por todas as gerações, publicadas em jornais de bairro ou de circulação nacional, em revistas, em livros e em antologias, mas que vivem sob o movimento da linguagem e do discurso. Assim, no final do século XX e início do século XXI as crônicas são adaptadas para os meios audiovisuais, publicadas em blogs, dando continuidade ao que lhes é constitutivo: permanecer em movimento, confrontando a história, o jornalismo e a literatura. Talvez o sentido da crônica brasileira seja este: causar o estranhamento, desestabilizar, fazer do incerto seu tempero mais genuíno e, em sua errância, buscando outros discursos para participar de sua trama. Agora sem o descarte do papel, na perenidade do mundo digital. (SIEBERT, 2014, p. 683)

A relevância do estudo da crônica na escola, posso concluir, para além de compor as grades dos currículos, está no fato de ser esse gênero caracterizado, entre outros traços, pelo movimento que faz entre as esferas comunicativas, a costura entre os tipos textuais, a fluidez na transposição de um suporte a outro, mantendo-se assim sempre presente em nosso cotidiano.

Vamos tratar a seguir de algumas possíveis classificações e das diferentes manifestações do gênero. No que se refere às tipologias textuais, a crônica argumentativa é um gênero que estabelece uma reflexão pessoal acerca de fatos do dia a dia (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). A crônica é, dessa forma, também, um gênero pessoal, que traz, mais do que a necessidade de convencer o leitor sobre determinado assunto da esfera social, a visão do cronista sobre o que está sendo apresentado. Esse caráter particular é responsável por atribuir leveza ao texto, tornando-o quase uma conversa do autor com seus interlocutores. Nessa perspectiva, “Num estilo leve, o cronista pode tratar de problemas sociais, de fraquezas humanas, de fatos ocorridos na sociedade, de uma notícia marcante, de um filme, de uma viagem, entre outros temas.” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015, p. 69).

Segundo Köche, Marinello e Boff (2015, p. 69), o cronista pode, para atingir seus objetivos comunicativos, utilizar-se do humor, da ironia, da ficção, da criticidade, em uma estrutura não fixa; livre. Nesse sentido, o gênero pode apresentar-se através de diálogos, monólogos, entrevistas, entre outros. Percebe-se, assim, a multiplicidade de possibilidades oferecidas pela crônica, o que é capaz de explicar o quão difícil é classificá-la em determinados momentos.

Como dito anteriormente, a crônica pode, também, expor-se através da tipologia narrativa. Quando for o caso, apresentará poucos personagens, espaço único e tempo limitado a alguns minutos ou horas (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Percebe-se, assim, mais semelhanças entre a crônica narrativa e a notícia, motivo pelo qual reforça-se a pertinência de utilizar esses dois gêneros em um trabalho de retextualização do primeiro para o segundo. Em ambos os gêneros, não se pretende lançar mão de muitos personagens (ou envolvidos, no caso da notícia), de diferentes lugares ou de um período extenso de tempo. Nesse contexto, a brevidade é uma marca comum aos dois.

Outra característica da crônica narrativa é a possibilidade da presença de um narrador em primeira pessoa, aquele que narra e participa dos acontecimentos narrados e de um narrador em terceira pessoa, o qual apenas conta os fatos, sem deles participar como personagem (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). O narrador em primeira pessoa é também conhecido como narrador personagem e o em terceira pessoa como narrador observador ou narrador onisciente.

Pode-se fazer outra distinção dentro do gênero. A crônica pode ser literária ou não literária. A primeira encarrega-se de narrar e a segunda, de relatar fatos ou acontecimentos do cotidiano (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Ainda segundo Köche, Marinello e Boff, a crônica literária apresenta-se repleta de subjetivismo, uma vez que traz a visão pessoal do cronista e utiliza uma

linguagem mais conotativa, apropriando-se do real e modificando-o através do emprego de palavras distantes de seus sentidos literais; a crônica não literária se propõe a ser mais objetiva, pois se apropria de dados da realidade que são passíveis de comprovação e utiliza uma linguagem mais denotativa, através do uso de palavras aproximadas dos seus sentidos dicionarizados, denominados literais. (2015, p. 71). A crônica não literária pode ser considerada um artigo sobre a notícia (MACHADO, 1994, p. 240, apud KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015), pois se vale de um fato, de um acontecimento, de um panorama ou de uma situação do contexto cotidiano (político, esportivo, de saúde, comportamental etc.) para expor aquilo que deseja o cronista.

Conceituar o gênero crônica não é uma tarefa fácil. Pode-se, sem muita dificuldade, confundir-lo com gêneros parecidos, como o conto e o relato pessoal, por exemplo. Logo, para que o professor consiga ensinar a seu aluno como produzir uma notícia através da retextualização de uma crônica narrativa, o docente não pode ter dúvidas a respeito do que é e do que não é uma crônica. Nesse contexto, deve-se ampliar o entendimento do gênero através do que traz Jorge de Sá, em seu livro *A crônica* (1987, p. 9), para ajudar a diferenciá-la do conto, um dos gêneros com o qual ele mais se confunde:

(...) a crônica e o conto acabariam em fronteiras muito próximas. Sua linha divisória – às vezes, bastante tênue – é a densidade. Enquanto o *contista* mergulha de ponta-cabeça na construção do personagem, do tempo, do espaço e da atmosfera que darão força ao fato “exemplar”, o *cronista* age de maneira mais solta, dando a impressão de que pretende apenas ficar na superfície de seus próprios comentários, sem ter sequer que se colocar na pele de um narrador, que é, principalmente, personagem ficcional (como acontece nos contos, novelas e romances). Assim, quem narra uma crônica é o seu autor mesmo, e tudo o que ele diz parece ter acontecido de fato, como se nós, leitores, estivéssemos diante de uma reportagem.

Ainda que possa parecer pretensioso atentar para o cuidado ao diferenciar-se a crônica do conto, é preciso que o professor tenha cautela ao fazê-lo, sob a pena de confundir-se e desenvolver um trabalho impreciso com os alunos. Nesse sentido, ao interpretar um texto e tentar identificá-lo como uma crônica ou um conto, o docente deve observar, principalmente, a densidade daquilo que ali está escrito. O conto desenvolve mais os elementos da narrativa; ele é mais denso, se aprofunda mais na construção de personagem, tempo, espaço e enredo. A crônica é mais leve, com elementos propositalmente menos desenvolvidos, fato que dá ao gênero um quase ar de conversa entre o autor e o seu leitor. A linguagem da crônica pode, inclusive, permitir-se mais informal, com construções não tão restritas à norma padrão da língua.

Não se deve confundir, entretanto, a informalidade da linguagem da crônica com um “mal escrever”. Por lembrar uma conversa entre dois amigos, a sintaxe do gênero pode parecer algo desestruturado, solto; aproximando, dessa maneira, oralidade e escrita (SÁ, 1987). Contudo, o

coloquialismo da crônica não é uma representação certa do que se diz na rua, mas a construção de uma conversa entre o autor do texto e seu interlocutor. Há, na crônica, o equilíbrio entre o coloquial e o literário (SÁ, 1987). É preciso que fique claro para o aluno a liberdade que o gênero crônica permite em sua produção; mostrar-lhe, utilizando a crônica como exemplo, que até mesmo contextos escritos permitem certo distanciamento do registro formal da língua, o que, ainda, ajuda a afastar a ideia de preconceito linguístico.

Como dito anteriormente, a crônica é um gênero jornalístico que “(...) surge primeiro no jornal, herdando a sua precariedade, esse seu lado efêmero de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que acabe o dia” (SÁ, 1987, p. 10). Partindo dessa definição, verifica-se a relevância da proposta de mediar um processo de ensino-aprendizagem que ajude o estudante a escrever uma notícia através da retextualização de outro gênero narrativo (a crônica), que já apresenta ao aluno essa “brevidade”, também presente na notícia e não o deixe fugir do gênero e escrever algo mais denso, como a reportagem ou algo mais pessoal, como o relato, por exemplo. Antes da retextualização propriamente dita, foram trabalhadas atividades de leitura e interpretação do gênero crônica narrativa, as quais serão expostas e explicadas adiante.

Este embasamento teórico acerca do gênero crônica e, em especial, da crônica narrativa servirá como apoio para a construção das atividades da proposta de intervenção. Acredito que seja um conhecimento do qual o professor deve se apropriar ou desenvolver para realizar um trabalho produtivo com o gênero. Quanto mais ele conhecer sobre os gêneros a que se propõe trabalhar em sala, mais adequados serão os seus objetivos e mais bem direcionados os enunciados das tarefas.

2.3 O Gênero textual Notícia

O principal objetivo do presente trabalho foi auxiliar o aluno de uma turma do sétimo ano da EMJCCB a escrever, produzir, o gênero textual notícia. Para isso, revela-se fundamental discorrer sobre esse gênero neste subcapítulo.

Pode-se dizer que a notícia é um texto jornalístico que transmite acontecimentos recentes e que pode ser divulgado em revistas ou jornais falados, impressos ou *online* (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Sua missão principal é informar o leitor e deixá-lo a par do que acontece em seu bairro, município, cidade, estado, país e no mundo, ou seja, sua função é informar.

O jornal impresso tem como objetivo, dentre outros, relatar fatos que sejam relevantes para a sociedade, o que leva o jornalista a adotar a postura de reunir e relatar as informações de forma

mais imparcial possível (BONINI, 2002, p.185, *apud* KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Aqui já se percebe o caráter narrativo da notícia, pois ela narraria, contaria aquilo que acontece, sem a interferência da visão ou da interpretação do jornalista. O que importaria, para esse gênero, de acordo com os autores citados, não é a reflexão sobre o ocorrido, mas sim a transmissão da informação da maneira mais precisa e objetiva que o jornalista conseguir. As reflexões ficariam, então, por conta dos interlocutores do texto, os quais, informados sobre o que aconteceu (ou o que vai acontecer), constroem o seu entendimento e suas impressões sobre o que está sendo noticiado. Sabemos, entretanto, que tal imparcialidade, objetividade e precisão não existem de fato na língua, mas são construções discursivas, são efeitos de sentidos produzidos justamente por meio do uso dos recursos linguísticos. O uso da 3ª. pessoa do singular, por exemplo, é um dos recursos possíveis para se conseguir o efeito de objetividade, de afastamento.

A notícia narra uma série de fatos derivados de um fato mais importante (LAGE, 1987, p. 16). Nesse sentido, não se conta apenas um acontecimento através da notícia, mas vários, que, juntos, fornecerão todos os elementos para que se entenda o fato principal. Ao se relatar a inauguração de um estádio de futebol (fato principal), por exemplo, serão fornecidas diversas outras informações sobre outros fatos, como o quantitativo de policiais empregados, o preço fixado para os ingressos, as opções de transporte disponibilizadas etc. Nesse contexto, para escrever uma notícia, o autor do texto deveria priorizar as três etapas seguintes para a produção do gênero: “a seleção, a ordenação e a produção dos eventos” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015, p. 47).

Podem-se compreender essas três etapas com o exemplo de notícia da inauguração do estádio previamente citado. Nessa perspectiva, o autor do texto irá selecionar os eventos de acordo com a sua relevância para o evento principal (LAGE, 1987, p. 20). Ele apresentará o fato principal (a inauguração do estádio) e mencionará informações importantes, como a data de abertura do estádio, o evento que lá ocorrerá e o preço dos ingressos, por exemplo. Deixará de lado, o autor, informações não essenciais ou relevantes, como a quantidade de banheiros do estádio, por exemplo.

Após a seleção, ocorre a ordenação dos fatos (LAGE, 1987, p. 20). Esses serão elencados de acordo com sua importância, seu apelo ao leitor, em ordem decrescente. Apresenta-se o fato principal (a inauguração do estádio) e, posteriormente, as informações consideradas mais importantes para a notícia, da mais a menos relevante; como a data da inauguração e o preço dos ingressos, nessa ordem, por exemplo. Entende-se que é mais importante saber quando acontecerá a inauguração do que o preço para se estar nela.

Por último, o escritor da notícia nomeará os eventos (LAGE, 1987, p. 20). A inauguração do estádio pode ser classificada como magnífica, aguardada, decepcionante, desnecessária etc. Nesse sentido, “a escolha das palavras denotará a percepção do autor em relação aos personagens e aos eventos” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015, p. 48). O autor do texto, mesmo sem evidenciar uma opinião favorável ou contrária à abertura do estádio, pode posicionar-se de maneira parcial, implicitamente, através da seleção de adjetivos; o que não se apresenta como ideal, uma vez que a notícia tem caráter “fundamentalmente informativo” (FILHO, 2011, p. 89).

A notícia apresenta quatro partes em sua estrutura, geralmente: título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Ainda segundo Köche, o título apresenta o assunto e almeja chamar a atenção do leitor, podendo inclusive ser escrito com fonte maior que as demais partes e em caixa alta; o subtítulo funciona como um complemento ao título, acrescentando-lhe informações; o *lead* é o primeiro (ou o primeiro e o segundo) parágrafo do texto, o qual traz respostas para as seguintes perguntas: *quem? O quê? Onde? Quando? Por quê? Como?* O corpo da matéria complementa e expande as informações trazidas pelo *lead*, dando mais detalhes sobre o ocorrido (ibidem, p. 49). A estrutura composicional da notícia objetiva atender às necessidades do seu leitor, o qual seleciona aquela que considerar mais relevante para si (FILHO, 2011). Os títulos, por exemplo, frequentemente escritos com letras maiores, têm o objetivo de chamar a atenção do leitor para ler aquela notícia.

Essas estruturas são relativamente estáveis, conforme definiu Bakhtin (FILHO, 2011). O subtítulo, por exemplo, pode estar ausente em algumas notícias, sem que o gênero seja descaracterizado. Um dos critérios, os quais serão expostos no capítulo 3 deste trabalho, para verificar se os alunos da turma de sétimo ano aqui pesquisada foram capazes de produzir uma notícia, será a presença ou não dessas quatro partes estruturais do gênero. Outros elementos que podem estar presentes na notícia, como imagem e boxe, não foram cobrados na produção escrita dos alunos, por não se revelarem fundamentais para a definição do gênero e pela dificuldade que se apresentaria para que fossem produzidos.

A notícia é produzida com a utilização da terceira pessoa do discurso e de verbos conjugados no pretérito perfeito e no futuro do indicativo, predominantemente (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Como texto que tem como principal função informar o leitor sobre algo, dispensa-se a personalidade trazida pelo “eu”, pelo “nós”. A primeira pessoa do discurso traria o autor para mais perto do texto, tornando-o parte do que está sendo noticiado, o que não condiz com uma notícia jornalística, na qual a importância está no fato publicado. “O estilo que deve prevalecer é o

estilo da notícia [...] e não o do seu redator” (FILHO, 2011, p. 97). Nesse sentido, outro critério utilizado para determinar se os alunos participantes deste trabalho conseguiram produzir o gênero notícia foi a utilização ou não da terceira pessoa do discurso e de verbos no pretérito perfeito do indicativo.

É possível afirmar que a notícia tem como meta informar seu leitor (ou ouvinte) de forma a construir os efeitos de objetividade e imparcialidade sobre diferentes fatos. Seu escritor deve “evitar ao máximo a linguagem figurada, sobretudo a ambiguidade” (COSTA, 2016, p. 93). Nessa perspectiva, a notícia deve lançar mão de uma linguagem clara, direta, explícita, que permita ao seu interlocutor entender o que ali está sendo apresentado sem que precise fazer inferências ou deduções. Entretanto, o gênero não se vê livre da subjetividade da pessoa que a produz (BARROS, 2002, p. 204, apud KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015). Mesmo que se faça o maior esforço, por parte do escritor, para que se evite a evidência de parcialidade ao produzir-se o gênero notícia, a escolha das informações, o ângulo de abordagem, a utilização de substantivos, verbos e adjetivos, ou seja, as escolhas do autor na hora de escrever, ainda que no sentido de deixar o texto livre da subjetividade, materializam marcas de subjetividade, pois ele, o texto, sempre trará as marcas deixadas por seu autor. Logo, o que se pretende ao escrever uma notícia, é ser capaz de utilizar os recursos linguísticos e textuais para construção dos efeitos de objetividade e imparcialidade, focando-se o máximo concebível em apenas informar sobre aquilo que é necessário. Nesse contexto, a construção da imparcialidade foi mais um dos critérios adotados para determinar se os trabalhos dos jovens, utilizados como *corpus* para este projeto, podem ser considerados notícias.

A linguagem utilizada no processo de escrita de uma notícia é a formal e os coloquialismos, evitados (FILHO, 2011). Entretanto, isso pode variar de acordo com o veículo que a põe em circulação e o público-alvo a quem ela se destina. Nesse contexto, pode-se confirmar essa afirmação através de dois exemplos da mesma notícia, publicada por dois jornais diferentes.

Figura 1: notícia do jornal O Globo.



Fonte: <https://oglobo.globo.com/rio/jovem-de-19-anos-morto-apos-tentativa-de-assalto-em-laranjeiras-21209684>.

Figura 2: notícia do jornal Meia Hora.

Voltar para a capa

Polícia

Vagabundos matam jovem de 19 anos que estava com namorada em Laranjeiras

Por Meia Hora | 14/04/2017 10:59:18

Fonte: <http://meiahora.ig.com.br/policia/2017-04-14/jovem-e-morto-em-tentativa-de-assalto-em-laranjeiras-rapaz-estava-com-a-namorada-em-moto.html>.

Pode-se perceber a diferença do grau de formalidade na linguagem utilizada nas duas notícias. Na primeira, do jornal O Globo, vê-se exclusivamente a reprodução da língua formal; já na segunda, do jornal Meia Hora, há a presença da palavra “vagabundos”, que, em tese, deveria ser evitada na produção do gênero, não só por não se adequar à sua necessidade de ser formal, mas por apresentar de forma mais explícita, um juízo de valor, o que denota parcialidade.

Nesse sentido, alguns pontos devem ser analisados. O primeiro jornal custa R\$5,00 de segunda a sábado e R\$7,00 aos domingos; o segundo, R\$1,00. É possível inferir, a partir do valor de cada periódico, que seus públicos-alvo pertencem a classes sociais diferentes. Evidencia-se, dessa maneira, que a estrutura de uma notícia nem sempre se apresenta de forma estanque e um de seus elementos que sofre variação é a formalidade da linguagem empregada em sua produção, a qual depende de diferentes fatores, como os interlocutores a que se deseja atingir, por exemplo.

Pretendeu-se mostrar aos alunos envolvidos nesta pesquisa tal diferença, mas, por outro lado, orientá-los a produzirem textos numa linguagem formal, por serem condizentes com as características e finalidades do gênero e também por ser esse o registro a ser aprendido na escola. Nesse contexto, o nível de formalidade de seus textos também foi um critério para identificar o êxito em sua empreitada de escreverem uma notícia. Em outras palavras, o domínio do registro formal foi um dos critérios de correção das atividades e também um dos critérios a ser considerado na avaliação da aprendizagem do gênero.

Na notícia, ainda podem aparecer citações e depoimentos das pessoas envolvidas com o fato apresentado (FILHO, 2011). Nesse sentido, caso haja a disposição do escritor para inserir citações ou depoimentos de outras pessoas, deve-se dar vozes a todos os envolvidos no que está sendo noticiado, a fim de atribuir a isenção prevista para esse gênero, o que nem sempre acontece. Essa seleção de citações também já expõe uma tomada de posição.

Ainda sobre sua estrutura, pode-se dizer que a notícia “emprega o mínimo de palavras e o máximo de informações. Utiliza, geralmente, períodos curtos e na ordem direta – sujeito, verbo e complemento -, evitando frases intercaladas” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2015, p. 50). Esse

gênero textual não tem como característica ser extenso. Seu foco, como dito, é a informação, daí sua brevidade.

A notícia é um dos gêneros com os quais as pessoas mais têm contato, devido ao fato de estarem expostos nos mais variados locais e suportes (FILHO, 2011). Os próprios alunos estão expostos frequentemente a notícias, ao abrirem as mais diversas páginas da internet. Notícias sobre a vida de seu artista favorito, sobre a contratação de sua equipe de futebol, ancoradas em telejornais, em páginas do *Facebook* fazem parte de sua realidade. Esse é mais um fato que notabiliza a importância de se trabalhar o gênero em sala.

Para que um texto seja considerado uma notícia, o acontecimento ali relatado precisa ser recente e relevante (VAN DIJK, 1988, p. 4, apud FILHO, 2011). A atualidade tem a ver com a finalidade informativa do gênero, sobre a qual repousa a credibilidade da empresa jornalística. A relevância é algo social, medida segundo critérios de noticiabilidade, considerando o perfil de público do jornal.

Dentro do conjunto amplo de notícias, haverá algumas que interessem mais e outras que interessem menos aos alunos. Isto não está diretamente relacionado à necessidade de o gênero flertar com a atualidade e com a relevância, pois depende de um certo perfil de público-leitor.

Sobre as características do gênero, é possível afirmar que a intencionalidade presente em uma notícia nem sempre se apresenta de forma clara.

As funções sociais e retóricas das notícias podem ser explícitas ou implícitas. [...] há funções implícitas, que não são inteiramente assumidas pela mídia, como promover as crenças e os valores dos grupos sociais dominantes (VAN DIJK, 1988, p.82), fazer propaganda de certos produtos, fazer críticas implicitamente, induzir certos comportamentos, fazer propaganda política. (FILHO, 2011, p. 93)

Ainda que se tenha deixado claro que a notícia tem como prioridade informar, concluímos que não se deve assumir uma postura ingênua e acreditar que não há, nesse gênero, muitas vezes, o direcionamento do autor para que o seu leitor (ou ouvinte) reaja de uma determinada maneira ao que está sendo noticiado. Essa discussão deve ser levada ao aluno. É preciso mostrar-lhe que há diferentes camadas em uma notícia, que não se deve aceitar a informação cegamente, que é preciso contemplá-la e refletir sobre ela, para que eles, além de terem um melhor entendimento sobre o gênero, sejam capazes de discernir as diferentes posições em confronto nos textos.

A prova escrita do segundo bimestre de 2017 do sétimo ano da prefeitura do Rio de Janeiro cobrou a produção escrita de uma notícia, a partir de um fato do qual os alunos tenham gostado no livro lido por eles. Não apenas por esse motivo, mas por outros, os quais serão expostos a seguir, o

presente trabalho teve como objetivo ensinar a produção escrita do gênero notícia através da utilização do procedimento da retextualização.

2.4 O processo de retextualização

Como mencionado anteriormente, um dos objetivos da pesquisa foi capacitar o alunado de uma turma do sétimo ano da EMJCCB a escrever uma notícia por meio do procedimento da retextualização de uma crônica narrativa. Por esse motivo, faz-se fundamental discorrer acerca desse processo. Assim, “Por retextualização entende-se o processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem.” (DELL’ISOLA, 2007, p.10).

Retextualizar um texto é, dessa forma, transformá-lo, alterando sua modalidade. Quando alguém recebe uma mensagem de texto com um determinado aviso e escreve um bilhete sobre aquilo que compreendeu para uma terceira pessoa, pode-se dizer que, nesse processo, ocorreu retextualização, pois um texto foi reescrito de um gênero (mensagem de texto) para outro (bilhete). Nesse processo muda-se o gênero, mas mantem-se o sentido do texto. O processo de retextualização, no entanto, não pode ser compreendido apenas como uma simples reescrita de um texto a outro, pois o mesmo pode ocorrer entre diferentes gêneros e entre as diferentes modalidades de língua, isto é, um texto pode ser retextualizado da fala para a escrita; da fala para a fala; da escrita para a fala e da escrita para a escrita (MARCUSCHI, 2010).

Quando um aluno assiste à aula de um professor e anota aquilo que compreendeu, ou mesmo quando copia o que está sendo ditado, pode-se dizer que está executando um processo de retextualização da fala para a escrita; ao assistir ao capítulo de uma novela e, posteriormente, relatar uma de suas cenas para alguém, a pessoa está retextualizando da fala para a fala; ao ler um livro e contar o seu conteúdo a um amigo, percebe-se que o indivíduo retextualizou um texto escrito para um texto oral e quando reescreve um texto de um gênero a outro, como quando produz um artigo de opinião sobre uma determinada notícia, há o procedimento de retextualização da escrita para a escrita. Logo, evidencia-se que não se pode tratar esse processo através, exclusivamente, da palavra reescrita, pois duas de suas quatro possibilidades terminam em produções orais.

Deve-se deixar claro que o recurso da retextualização não é algo mecânico. Apesar de ser um acontecimento corriqueiro no dia a dia das pessoas, ele apresenta complexidade, pois o produtor do

texto precisa reconhecer o gênero de origem e ainda realizar as adaptações para outro gênero e/ ou modalidade, ou seja, também precisa dominar em algum nível o gênero fim (MARCUSCHI, 2010). Por mais complexa que possa parecer a técnica de levar um texto de uma modalidade a outra, mudando sua estrutura linguística, a escolha do vocabulário, dos tempos verbais, da formalidade a ser empregada; as pessoas a utilizam diariamente, como exemplificado no parágrafo anterior. Nessa perspectiva, revela-se relevante trabalhar o processo de ensino-aprendizagem da escrita através de práticas já vivenciadas pelos alunos em contextos exteriores aos muros da escola.

Antes que seja possível lançar mão do processo de retextualização, é preciso, entretanto, que ocorra “uma atividade cognitiva denominada *compreensão*” (MARCUSCHI, 2010, p. 47). Para que um indivíduo consiga transmitir as ideias contidas de um texto para outro, seja da fala para a fala, da fala para a escrita, da escrita para a fala ou da escrita para a escrita; é preciso que ele entenda o que foi exposto no texto-base. Essa etapa, a do entendimento do que foi dito (ou escrito) inicialmente, costuma ser negligenciada em atividades escolares e acadêmicas. Nota-se que é importante, portanto, conferir-lhe maior atenção, para que se obtenham melhores resultados nos processos de retextualização (MARCUSCHI, 2010, p. 47).

Ainda que se possa perceber que há diferentes possibilidades de retextualização, este trabalho tratou apenas das operações que englobam a transição de um texto escrito (crônica narrativa) para outro texto escrito (notícia). Para que isso ocorresse, ao migrar de um gênero para o outro, o aluno precisou compreender algumas questões, das quais a principal foi retextualizar a crônica narrativa em uma notícia “sem que haja interferência no conteúdo temático do texto de partida” (DELL'ISOLA, 2007, p. 43).

Com a mudança de gêneros, os alunos tiveram de adequar e aplicar as modificações necessárias à forma. Uma notícia não oferece a possibilidade de uma linguagem mais informal como a crônica; o texto não pode ser narrado através da primeira pessoa do discurso etc. Nesse contexto, algumas formas foram suprimidas e outras inseridas. Entretanto, o tema, o assunto exposto na crônica, não deveria sofrer significativas alterações semânticas. Deve-se, nesse sentido, preservar a “ideia”, os sentidos do texto-base. Dessa forma, a leitura e a compreensão do texto de partida devem levar o aluno a contemplar três variáveis no processo de retextualização: “o propósito ou objetivo da retextualização; a relação tipológica entre o gênero textual original e o gênero da retextualização; os processos de formulação típicos de cada modalidade” (DELL'ISOLA, 2007, p. 43). Dessa forma, não optamos pela produção direta da notícia, e adotamos esse percurso

de retextualização da crônica à notícia por este permitir mais adaptações quanto às características necessárias à segunda.

O propósito da aplicação do processo de retextualização foi explicitado pelo professor. Dessa forma, foi explicado aos alunos o objetivo que o docente quis alcançar ao final da aplicação da sequência didática. Clarificou-se aos estudantes que o texto de partida seria uma crônica e que se pretendia que eles conseguissem escrever uma notícia através de sua retextualização. Objetivou-se fazer com que o aluno compreendesse que, apesar de apresentarem diferenças quanto à forma, ambos os gêneros (crônica narrativa e notícia) pertencem à tipologia narrativa; que os dois têm como objetivo narrar algo, mesmo que de formas diferentes. Dessa maneira, intencionou-se que o aluno não incorresse no equívoco de alterar significativamente o conteúdo temático do texto de partida.

A explicação sobre os processos de formulação se encarregou de mostrar aos alunos que eles precisariam utilizar estratégias condizentes com cada modalidade (DELL'ISOLA, 2007). Nesse sentido, pode-se perceber que uma crônica narrativa permite o uso de uma linguagem mais subjetiva, literária, de palavras com sentidos mais conotativos; já uma notícia preconiza objetividade, o uso de palavras com sentidos mais denotativos. Esses processos, no entanto, vão além de mudanças de léxico, de estilo e de linguagem; “envolvem ordenação cognitiva, características dos gêneros como ação social e transformação propriamente dita que culminam na qualidade do texto retextualizado (ou texto final)” (DELL'ISOLA, 2007, p. 44). Ao final de todo o decurso, mesmo que se identifiquem traços do gênero base (crônica narrativa), se o texto retextualizado (notícia) puder ter o seu gênero identificado, terá sido alcançado o sucesso no processo de retextualização.

Pensar em um trabalho de produção escrita através do processo de retextualização é algo prático e viável, pois “qualquer usuário que tenha um certo nível de letramento é capaz de transitar entre os gêneros com sucesso, desenvoltura e rapidez”. (DELL'ISOLA, 2007, p. 39). O aluno já está em contato com os gêneros textuais em suas práticas sociais; ele os produz, inclusive, mesmo de que forma predominantemente oral. Logo, percebe-se coerente levá-lo a apropriar-se da escrita dos gêneros (no caso do presente trabalho, da notícia) a partir de algo que ele já realiza automaticamente no seu cotidiano, a retextualização.

Em virtude do que foi mencionado, pode-se perceber que o ensino de escrita a partir do processo de retextualização possibilitará ao aluno não apenas conseguir escrever adequadamente

um gênero textual, mas refletir sobre o uso de diferentes gêneros em seus contextos de produção e sua importância em suas práticas sociais.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia de um trabalho pode ser encarada como um conjunto de conhecimentos e capacidades necessários para orientarem o pesquisador em seu processo de investigação, levando-o a tomar as decisões corretas, a escolher os conceitos mais apropriados, a levantar as hipóteses mais oportunas e a decidir pelos dados e técnicas mais relevantes (THIOLLENTE, 2011). Nessa lógica, este capítulo tem como propósito descrever as etapas responsáveis por colocarem em prática os métodos através dos quais se tentou alcançar o objetivo deste trabalho, bem como apresentar uma breve contextualização sobre o local e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, foi utilizada a pesquisa-ação, pois tanto o professor quanto os alunos são participantes do processo de ensino-aprendizagem, atuando, todos, como colaboradores. Serão expostos, nos três próximos subcapítulos, o local e os sujeitos da pesquisa, a sequência didática e o diagnóstico do problema encontrado.

3.1. Local e sujeitos da pesquisa

A fim de que se conheça mais sobre aqueles que protagonizaram tudo o que aqui é descrito, neste subcapítulo são contextualizados o local e os sujeitos envolvidos na pesquisa.

O trabalho proposto foi realizado com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, fundada em 1994 e localizada no bairro de Paciência, no Rio de Janeiro. Sua equipe contava com um diretor, uma diretora adjunta, uma professora que atuava como apoio à direção, uma coordenadora, cinquenta professores (todos com formação necessária para lecionar), um agente administrativo, uma secretária escolar, uma servente, dois agentes educadores, duas merendeiras readaptadas, três serventes readaptadas e três merendeiras, além do apoio de cinco funcionários da Comlurb. Todos para atenderem a 971 alunos, distribuídos do sexto ao nono ano, nos turnos da manhã e da tarde (PPP da EMJCCB, 2017, p. 5-6).

A escola possui, ainda, de acordo com o censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (doravante INEP) em 2016, uma estrutura física com dezesseis salas de aula regulares, um laboratório de ciências, uma sala de leitura, um laboratório de informática, uma sala de marcenaria, um auditório, uma quadra de esportes coberta, uma sala de diretoria, uma sala de coordenação, uma sala de professores, uma cozinha, três banheiros (um masculino, um feminino e um adequado às pessoas com deficiência), uma sala de

secretaria, um refeitório, uma despensa, um almoxarifado e um pátio coberto (CENSO ESCOLAR, 2016).

Sobre os ambientes supracitados, faz-se relevante destacar que a sala de leitura da escola oferece uma gama diversificada de livros (cerca de 4.400 catalogados), aos quais os alunos têm acesso, mas dos quais poucos estudantes fazem uso, devido a prováveis dois fatores: o pouco interesse demonstrado pela maioria deles pelos livros e a ausência de estímulos que os levem a escolher a leitura do papel em vez de tudo aquilo que a tecnologia, através das redes sociais e dos sites, lhes oferece.

Já na parte externa, o entorno do colégio apresenta um comércio pouco diversificado, com alguns armazéns e negócios locais. O acesso ao transporte público se dá através de alguns pontos de ônibus localizados em um raio de trezentos metros da escola. Muitos dos alunos, porém, pagam pelo serviço de transporte particular para chegarem à unidade escolar.

No que diz respeito ao rendimento das crianças, pode-se perceber a dificuldade encontrada no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita através dos resultados, aquém do esperado, que a escola vem apresentando no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (doravante IDEB). Nos últimos dois anos em que a avaliação que mede o IDEB foi realizada, em 2013 e em 2015¹, a unidade escolar atingiu os índices de 4,0 e 4,3; respectivamente. O índice do município, como um todo, foi de 4,4 nesses dois anos e a meta era de 4,8 para 2013 e de 5,1 para 2015. Esses números dizem respeito tanto aos resultados de Matemática quanto aos de Língua Portuguesa.

Os resultados da Prova Brasil de Língua Portuguesa dos anos mencionados apresentaram proficiências médias (que vão de 0 a 500 e cujo mínimo desejável para Língua Portuguesa é de 200) de 245,6 em 2013 e de 237,6 em 2015, o que mostra que a escola está acima do mínimo almejado, mas ainda longe de resultados que apresentem um cenário promissor; com indicação de queda no rendimento dos alunos na disciplina, inclusive. Alcançaram-se, ainda, na Prova Brasil de Língua Portuguesa, proficiências padronizadas (que vão de 0 a 10) de 4,9 em 2013 e de 4,6 em 2015, o que também evidencia um retrocesso.

Os indicadores de rendimento, baseados na taxa de aprovação dos alunos da escola e cujo índice máximo é 1, ficaram em 0,88 em 2013 e em 0,83 em 2015. A partir desse dado, pode-se perceber que são poucos os alunos que ficaram reprovados na unidade escolar nesses dois últimos levantamentos (menos de vinte por cento), o que não deve, entretanto, levar à ilusão de que os alunos aprovados logram êxito em apreender todos os conhecimentos com eles compartilhados.

¹ Os dados relativos ao IDEB de 2013 e 2015 foram retirados do site do INEP. Ver referências.

O Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) da escola é considerado alto, o que, em um primeiro momento, pode gerar estranheza para aqueles que vivem o dia a dia da unidade; pois há muitos alunos que apresentam sérias e claras dificuldades econômicas e sociais, como a falta de material, de uniforme e, em alguns casos, até mesmo desnutrição. Entretanto, muitos deles, de fato, vêm de famílias minimamente estruturadas economicamente e que se fazem presentes na escola, ao menos quando convocadas. Muitos desses alunos, os quais gozam de condições monetárias mais razoáveis, são jovens que estudavam em escolas particulares e, por conta do cenário de crise do país, tiveram que ser matriculados no ensino público.

O Indicador de Complexidade de Gestão da escola, o qual avalia o quão difícil é administrar a unidade, foi classificado no nível 3, em um universo que vai do 1 ao 6. Esse indicador leva em consideração quatro fatores: o porte da escola, o número de turnos em funcionamento, a complexidade das etapas ofertadas pela escola e o número de etapas oferecidas.

O sétimo ano da EMJCCB possuía oito turmas em 2017, das quais três eram do autor deste trabalho. Essas três turmas foram utilizadas para que se fizesse o diagnóstico do problema apresentado nesta pesquisa, através de análise das provas escritas do segundo bimestre: o insucesso em se escrever o gênero textual notícia. Entretanto, por considerarmos que seria suficiente, apenas uma turma foi escolhida para que fosse aplicada a ela a proposta de intervenção a qual será apresentada posteriormente.

Nesse contexto, a turma de sétimo ano escolhida contava com um efetivo de 35 alunos, sendo 15 meninos e 20 meninas, com idades entre 11 e 15 anos. A classe se apresentava de maneira muito heterogênea, desde as condições econômicas, sociais, comportamentais e culturais dos alunos até as suas facilidades e dificuldades com a leitura e a escrita.

Diante das informações apresentadas, deve-se afirmar que foi nesse espaço, com essa turma e com esses alunos, que a proposta de sequência didática apresentada neste trabalho foi apresentada como um caminho viável, contextualizado e coerente para que o aluno, não só da turma que serviu como sujeito para o trabalho, mas de qualquer outra turma de sétimo ano da prefeitura do Rio de Janeiro consiga desenvolver as habilidades de leitura e de escrita necessárias para escrever, de forma adequada, o gênero notícia.

3.2. Metodologia da sequência didática

O presente trabalho foi realizado como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras, através do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se insere na linha de pesquisa de Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Prática Docente do Mestrado Profissional em Língua Portuguesa (PROFLETRAS).

Nessa perspectiva, partindo-se do pressuposto de que o aluno do sétimo ano da EMJCCB não conseguia, de uma forma geral, produzir satisfatoriamente o gênero textual notícia e partindo-se do princípio que uma sequência didática tem como principal objetivo auxiliar o estudante a alcançar o domínio satisfatório de um gênero textual, capacitando-o, dessa forma, a escrever ou a falar de uma forma mais adequada em uma determinada situação de comunicação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004); apresentou-se, em um primeiro momento, ao aluno, de forma clara e detalhada, o que se pretendeu que ele realizasse e, posteriormente, diagnosticaram-se quais eram os problemas encontrados na produção do gênero citado, através da elaboração de atividades que verificaram a capacidade do estudante de identificar as características do gênero notícia e, em seguida, de produzi-lo. Essas etapas corresponderam à *apresentação da situação* e à *primeira produção* (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) da sequência didática deste trabalho.

Assim, ao expor ao aluno o que se desejava alcançar, inserindo-o no sistema, não apenas como um receptor de conteúdos, mas como um parceiro de todo o processo, utilizou-se a pesquisa-ação, a qual prevê a solução de um problema coletivo com a direta influência do pesquisador e dos participantes representativos do problema, de forma cooperativa (THIOLLENT, 2011). Não se pretendeu aqui, portanto, despejar, de forma descontextualizada e sem um motivo visível para os alunos, uma sequência de conteúdos que, para eles, pareceria sem propósito ou relevância. Entende-se que o aluno deve saber, em todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem, o porquê de aquilo estar sendo realizado e quais objetivos se esperam alcançar.

Nessa perspectiva, deve-se reforçar a importância de se romper com práticas mais tradicionais, as quais reservam ao professor o lugar de conhecedor incontestável do conhecimento, e que relegam aos alunos o papel passivo de receber informações, levando-os, dessa forma, através de uma pesquisa qualitativa, a identificarem “processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 49).

Nesse contexto, após terem sido diagnosticados e discutidos com os alunos todos os problemas na identificação e na produção de notícias, deixou-se temporariamente de lado o estudo

desse gênero e revisou-se com o aluno o que é uma crônica, seus elementos narrativos e sua função de narrar fatos ou acontecimentos do dia a dia. Depois de amadurecidos os conceitos de crônica narrativa e verificada a capacidade do estudante de identificá-la entre outros textos, foi retomado o estudo de notícias. Neste momento, o estudante foi ajudado a compreender as semelhanças presentes entre os dois gêneros estudados, principalmente no que diz respeito à “brevidade” do texto.

Foram aplicadas novamente atividades que levassem o aluno a identificar a notícia e suas características. Porém, agora detentor do conhecimento dos elementos que ela tem em comum com a crônica narrativa, esperou-se que o estudante conseguisse diferenciá-la de outros gêneros que outrora os levavam à confusão, como o relato pessoal e a reportagem, por exemplo. Esses passos dizem respeito aos *módulos* (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) da sequência didática deste projeto.

Seguindo a ideia de que se finaliza a sequência com uma produção final que possibilita ao estudante aplicar os entendimentos e as ferramentas produzidos separadamente nos módulos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), foi aplicada uma atividade de retextualização de uma crônica narrativa em uma notícia, a fim de realçar que, partindo de um gênero narrativo que fornecesse ao estudante elementos já pré-estabelecidos (personagens, espaço, tempo, enredo), ele teria sucesso em escrever uma notícia que fosse fiel às suas características e que não mais se confundisse com resumos, contos, reportagens ou com qualquer outro gênero.

Deve-se ressaltar que, antes da aplicação da sequência didática deste trabalho, o gênero alvo, a notícia, foi trabalhado previamente com a turma, de acordo com o que preveem os descritores e as propostas pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Percebeu-se que o resultado, como exposto anteriormente, não foi bom; uma vez que apenas 22 dos 101 alunos das três turmas avaliadas conseguiram produzir o gênero textual notícia na Prova Escrita do Segundo Bimestre de 2017, avaliação realizada após o trabalho com as atividades presentes no Caderno Pedagógico da prefeitura.

Como dito anteriormente, apesar de terem sido utilizadas três turmas de sétimo ano da EMJCCB para a realização de um diagnóstico mais preciso sobre a ineficiência ou a parcial eficiência, na melhor das hipóteses, na produção escrita do gênero textual notícia após o trabalho com as estratégias previstas pela prefeitura, o presente trabalho focou apenas em uma dessas três turmas para análise e aplicação da proposta didática que pretendeu auxiliar o aluno a escrever uma notícia, preservando suas características.

O subcapítulo a seguir apresentará e analisará algumas notícias produzidas pelos alunos dessa turma na Prova Escrita do Segundo Bimestre, assim como o material e as estratégias utilizadas no período pré-prova. Posteriormente, serão contrapostas à proposta de intervenção elaborada pelo presente trabalho, as estratégias utilizadas pela prefeitura, as quais não se apresentaram suficientes para que a maioria dos alunos conseguisse adquirir as habilidades necessárias para escrever uma notícia.

3.3. Fase de diagnose

Este subcapítulo tem como objetivo analisar a primeira produção escrita do gênero notícia da turma de sétimo ano que atua como protagonista do presente trabalho. Serão analisados os textos os quais foram escritos em um momento anterior à aplicação da proposta de intervenção que aqui se apresentará. Entretanto, mostra-se relevante, em um primeiro momento, examinar os meios utilizados em uma fase antecedente a essa produção escrita. Nesse sentido, será analisada a proposta didática para trabalhar o gênero textual notícia trazida pelo Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do segundo bimestre de 2017 do município do Rio de Janeiro.

Aqui não se pretende criticar a abordagem escolhida pelo município, mas analisá-la e refletir sobre seus resultados no que diz respeito ao sucesso ou não da produção escrita do gênero notícia por parte dos alunos da turma estudada. O *Caderno de Língua Portuguesa* trouxe sete páginas para trabalhar a notícia, com conteúdo explicativo e atividades de leitura, de interpretação e de escrita do gênero. Nessa perspectiva, serão analisadas cada uma dessas páginas e o que nelas há contido.

Nesse contexto, antes que se possa analisar as sete páginas que tentam dar conta do processo de ensino-aprendizagem do gênero textual notícia, deve-se verificar a página 15 do Caderno de Língua Portuguesa, a qual não inicia os estudos sobre o gênero, mas o traz para tratar de outra questão: a diferença entre fato e opinião. A seguir, no entanto, não se aprofundam os conhecimentos sobre esses dois conceitos, mas apenas são analisados os elementos presentes no gênero.



	COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO	2.º BIMESTRE / 2017	PÁGINA 15
		LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO	
Vamos analisar fato e opinião neste texto! 			
<p style="text-align: center;">VACINA CONTRA O VÍRUS DA ZIKA PODE COMEÇAR A SER TESTADA EM UM ANO Pesquisadores do Instituto Evandro Chagas, no Pará, e da Universidade do Texas, nos Estados Unidos, vão trabalhar juntos para desenvolver a vacina.</p> <p>Os pesquisadores do Instituto Evandro Chagas levaram dois meses para fazer o sequenciamento do genoma do vírus. Isso quer dizer que eles mapearam todo o código genético do zika para estudar as características dele. No mês que vem, três cientistas do Evandro Chagas irão se juntar a pesquisadores da Universidade do Texas, nos Estados Unidos. O grupo vai aplicar duas técnicas para desenvolver a vacina. Na principal delas, eles vão separar duas partes do material genético para produzir proteínas, que serão a base da vacina. A aposta dos cientistas é que essas proteínas estimulem o nosso organismo a produzir anticorpos, que vão nos proteger contra o vírus da zika.</p> <p>"Essa é a abordagem mais rápida, mais segura, mais eficiente que nós temos e mais inócua também, porque ela pode inclusive ser usada em gestantes. Nosso planejamento é para o uso em mulheres em idade fértil, estando ou não gestante", diz Pedro Vasconcellos, pesquisador do Instituto Evandro Chagas.</p> <p>Depois que a vacina ficar pronta, vem a segunda etapa: testá-la em animais. A novidade é que os dois testes que são necessários para o andamento da pesquisa serão realizados ao mesmo tempo. Em camundongos, lá no Texas, e aqui, no Centro de Primatas do Evandro Chagas, em um grupo de macacos. Essa estratégia deve antecipar em até seis meses os estudos sobre a eficácia da vacina.</p> <p>Se tudo der certo, a previsão é de que até março do ano que vem comecem os testes em seres humanos. Mas até a vacina ser liberada para a gente, vai levar mais tempo.</p> <p>"Acreditamos que seriam necessários mais dois anos de testes em humanos, inicialmente, para termos a vacina", diz o pesquisador Pedro Vasconcellos.</p> <p style="text-align: center;"><small>Adaptado de http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2016/02/vacina-contr-a-o-virus-da-zika-pode-comecar-ser-testada-em-um-ano.html</small></p>			
<p>CONVERSANDO SOBRE O TEXTO...</p> <p>1- Que fato está sendo noticiado? _____</p> <p>2- Há, nesse texto, opiniões sobre o mesmo fato. Retire os trechos que evidenciam essas opiniões. _____ _____ _____</p>			


Figura 3: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 15

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

A página acima não dá início aos trabalhos propriamente ditos com a notícia, mas não se pode negligenciá-la, pois se trata do primeiro contato dos alunos com o gênero, em sua forma escrita, na escola, uma vez que ele não é trabalhado no sexto ano e não aparece no Caderno do primeiro bimestre ou em páginas anteriores a essa. Nessa perspectiva, a notícia é utilizada para que se leve o aluno a refletir sobre as diferenças entre fato e opinião. A primeira pergunta da página, no entanto, já utiliza o vocábulo “noticiado”, ainda que os alunos não tenham tido, até esse momento, contato com o gênero na escola.

A notícia trazida pela página 15 apresenta os quatro elementos estruturais do gênero: título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria. Há, também, além da presença do autor do texto, depoimentos de terceiros, os quais acrescentam um caráter opinativo ao texto analisado. O discurso é claro e objetivo e o gênero é produzido na primeira pessoa, o que contraria o que foi discutido anteriormente, pois a utilização dessa oferece um caráter mais pessoal ao texto, o que não é muito comum ao gênero, que, em tese, deve ser escrito na terceira pessoa do discurso (KÖCHE, 2015). Além disso, há a presença do pronome “a gente”, a qual configura uma marca de informalidade não condizente com a produção mais tradicional da escrita de notícias jornalísticas.

Após a página 15, o gênero textual notícia aparecerá somente na página 20 do Caderno Pedagógico. Dessa vez como “protagonista” e objeto de ensino.




COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO

2.º BIMESTRE / 2017

LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO

PÁGINA 20



O jornal traz, para o leitor, informação sobre os mais variados assuntos.
 Leia, atentamente, as duas **notícias** selecionadas.
 Elas foram publicadas, no mesmo dia, mas retiradas de jornais diferentes.

FIQUE LIGADO!!!

NOTÍCIA

Informação a respeito de acontecimento novo, de mudanças recentes em alguma situação ou do estado em que se encontra algo.

Hortals, A. B. (2004). *História da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

TEXTO 1


Boa notícia

Brinquedoteca para crianças especiais

No Dia Internacional da Síndrome de Down, comemorado hoje, será inaugurado o Espaço Tô Brincando, uma brinquedoteca criada pelo Movimento Down, voltada para crianças com algum tipo de deficiência. Nela, os brinquedos são adaptados para as necessidades especiais.

- As regras dos jogos, por exemplo, que costumam ser escritas miúdas foram substituídas por ilustrações – explicou Maria Antônia Goulart, idealizadora e fundadora do projeto.

O espaço vai atender cerca de cem crianças de até 13 anos, gratuitamente, dentro do Instituto de Pediatria e Puericultura Martagão Gesteira (IPPMG), na Universidade Federal Fluminense (UFRJ).



Boa notícia

Jornal Extra,
21-03-2014.

Brinquedoteca para crianças especiais

No Dia Internacional da Síndrome de Down, comemorado hoje, será inaugurado o Espaço Tô Brincando, uma brinquedoteca criada pelo Movimento Down, voltada para crianças com algum tipo de deficiência. Nela, os brinquedos são adaptados para as necessidades especiais.

- As regras dos jogos, por exemplo, que costumam ser escritas miúdas foram substituídas por ilustrações – explicou Maria Antônia Goulart, idealizadora e fundadora do projeto.

O espaço vai atender cerca de cem crianças de até 13 anos, gratuitamente, dentro do Instituto de Pediatria e Puericultura Martagão Gesteira (IPPMG), na Universidade Federal Fluminense (UFRJ).

Brinquedoteca é um ambiente preparado para desenvolver atividades lúdicas com o objetivo de estimular a criança ao brincar, pois lá ela tem contato com diferentes tipos de jogos e brincadeiras. É um espaço de diversão e aprendizado.

<http://www.pracatibbbr/br/ale/EX/extra%20abdocime%20br/br/2/CULTURA/2CENED/ES/PE/EX/01.pdf>

Figura 4: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 20

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

A página acima traz uma notícia de jornal e sua transcrição em um espaço ao lado, para que seja possível a sua leitura. Traz também uma definição do gênero que muito se assemelha com a que foi apresentada neste trabalho anteriormente. Há, além disso, uma pequena introdução, a qual afirma que serão estudadas duas notícias publicadas no mesmo dia, mas em jornais diferentes. Por último, há uma nota que dá conta de explicar o que é uma “brinquedoteca”.

Deve-se destacar que, nesse momento, não é possível encontrar grandes problemas na abordagem escolhida pelo município do Rio de Janeiro para iniciar o trabalho com o gênero. Há a definição do que é uma notícia e um exemplo, um caminho possível.

2.º BIMESTRE / 2017

LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO

PÁGINA 21

Compatível – conciliável, harmonizável.

TEXTO 2

Um espaço para brincar e aprender
Brinquedoteca será inaugurada hoje no Fundão

Recorrer a jogos para ajudar no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down.

Esta é a função do "Espaço Tô Brincando", que será inaugurado hoje, Dia Internacional da Síndrome de Down. Voltada a pequenos de até três anos, a brinquedoteca vai funcionar na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Ilha do Fundão.

Iniciativa do Movimento Down, o espaço tem capacidade para cem crianças. Serão propostas atividades lúdicas, situações para ajudar a perceber o corpo, investigar o ambiente, despertar a criatividade, construir regras e enfrentar desafios. Além disso, familiares poderão participar. Os pequenos vão ser acompanhados por equipe de professores e alunos do curso de Terapia Ocupacional e da Faculdade de Medicina da UFRJ.

Os professores e alunos avaliaram 48 brinquedos a fim de identificar modificações que deveriam ser feitas para torná-los compatíveis com todos os tipos de deficiência. Por exemplo, para uma criança com Down com problemas de visão, as figuras do tabuleiro devem ser maiores do que as encontradas em jogos "tradicionais".

Segundo a coordenadora-geral do Movimento Down, Maria Antônia Goulart, brincar é uma das principais formas de trabalhar a aprendizagem. Materiais concretos, como cartas com conteúdo educativo, facilitam o desenvolvimento cognitivo da criança com Down, que tem dificuldade para pensamentos abstratos.

"A criança levanta hipóteses, experimenta, aprende e entende conceitos que mais tarde vão fazer parte da alfabetização", disse.

As atividades começam hoje, no Instituto de Puericultura e Pediatria Martagão Gesteira (Fundão).


FIQUE LIGADO!!!
Quer saber mais sobre o Movimento Down? Acesse <http://www.movimentodown.org.br/>

Figura 5: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 21

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Na página 21, segue o trabalho com o gênero notícia através da leitura de um texto que traz informações sobre a mesma inauguração exposta na página anterior, mas publicado em um jornal diferente. Ambos os textos apresentam a estrutura do gênero, com título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria. Percebem-se, contudo, algumas diferenças nas duas notícias, como o maior detalhamento da segunda em relação à primeira e até mesmo divergências em algumas informações, como a idade das crianças que serão atendidas pelo espaço. Na primeira notícia, informou-se que a “brinquedoteca” atenderia crianças de até treze anos e, na segunda, de até três anos.

Ao trabalhar duas notícias que apresentam informações sobre o mesmo fato, mas publicadas em veículos diferentes, se oferece aos alunos a oportunidade para que eles reflitam sobre a possibilidade de haver diferentes maneiras de se informar um acontecimento, bem como se os alerta para a necessidade de não acreditar cegamente no que é noticiado nos jornais, já que, dependendo de quem publica a notícia, podem-se encontrar diferentes informações nela.

	COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO	2.º BIMESTRE / 2017	PÁGINA 22
		LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO	
CONVERSANDO SOBRE O TEXTO...			
1- As notícias publicadas no texto 1 e no texto 2 tratam de que assunto?			

2- Qual a finalidade das duas notícias?			

3- Indique uma diferença entre as duas notícias na forma de apresentar a mesma informação:			

4- Nos dois textos, a mesma notícia apresenta uma informação diferenciada sobre a idade das crianças a serem atendidas. Que diferença é essa? Transcreva, no quadro abaixo, os trechos correspondentes aos textos:			
TEXTO 1	TEXTO 2		
O espaço vai atender cerca de cem crianças de até 13 anos.	Voltada a pequenos de até três anos.		
5- Releia o lide das duas notícias e responda: por que motivo a brinquedoteca para crianças com deficiência foi inaugurada no mesmo dia da publicação da notícia nos dois jornais?			

6- Releia os seguintes trechos:			
TEXTO 1: As regras dos jogos, por exemplo, que costumam ser escritas com letras miúdas, foram substituídas por ilustrações. TEXTO 2: Por exemplo, para uma criança com Down, com problema de visão, as figuras dos tabuleiros devem ser maiores do que as encontradas em jogos tradicionais.			
De acordo com o que você leu, responda: que consequências as medidas apresentadas acima trarão para as crianças atendidas na brinquedoteca?			

DIC@	Conheça a brinquedoteca do Instituto Helena Antipoff/SME. Rua Mata Machado, 15 – Maracanã. Contato pelo e-mail katiashva013@rioeduca.net		

Figura 6: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 22
 Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Após a leitura das duas notícias, os alunos foram solicitados a realizarem exercícios de interpretação de texto referentes a elas. Nesse sentido, a primeira questão pergunta qual o assunto tratado nas duas notícias, a fim de que os alunos ofereçam como resposta “a inauguração de uma ‘brinquedoteca’ para crianças com Síndrome de Down”.

Já na segunda questão, ao ser questionada a finalidade das duas notícias, pretende-se que o aluno responda à pergunta oferecendo uma constatação da finalidade geral do gênero notícia: informar sobre algo.

A terceira pergunta solicita ao estudante que esse encontre uma diferença entre as duas notícias, com o objetivo de avaliar se ele é capaz de retomar a leitura dos textos e identificar que um menciona uma idade para as crianças a serem atendidas e o outro, outra.


A quarta pergunta oferece a resposta para a terceira, algo que não é aconselhável, pois alunos mais atentos conseguem identificar esse tipo de ocorrência, o que os leva a não alcançarem os objetivos previstos pelas questões. Nesse contexto, o item quatro pede que o aluno transcreva os

trechos que evidenciam a diferença encontrada nas duas notícias: a idade das crianças as quais serão atendidas pela “brinquedoteca”.

A questão de número cinco, ao perguntar o porquê da “brinquedoteca” ter sido inaugurada no mesmo dia da publicação da notícia nos dois jornais, solicita que o aluno recorra à inferência de informações implícitas e consiga responder que o motivo das publicações terem acontecido naquele dia deveu-se ao fato desse ser o Dia Internacional da Síndrome de Down.

A sexta e última questão da página 22 tem como finalidade levar o aluno a ler, interpretar e fornecer suas impressões sobre aquilo que compreendeu do que foi escrito.

Pode-se perceber, através da análise das seis questões apresentadas na página, o esforço do Caderno Pedagógico de não recorrer a perguntas baseadas na metalinguagem, mas que, pelo contrário, levem o aluno a refletir e identificar informações explícitas e implícitas dentro de textos. Dessa forma, para um trabalho de leitura e interpretação do gênero notícia, ainda não se verificam grandes problemas na abordagem escolhida pela prefeitura.




COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO

2.º BIMESTRE / 2017

LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO

PÁGINA 23

Vamos, agora, fazer uma leitura de notícia bem interessante sobre o nosso planeta!



Você **sabio?**

Criada ao término da II Guerra Mundial, a **Organização das Nações Unidas (ONU)** tem como objetivo principal garantir a paz no mundo através do bom relacionamento entre os países.
Dê uma olhada em <http://www.rioescola.com/>

O verbo **HAVER**, quando tem o sentido de existir, fica sempre na 3.ª pessoa do singular.

A TERRA TEM FEBRE

Cientistas: piorou o aquecimento global.

Quando as pessoas estão com febre se sentem mal, certo? Pois a Terra está com o mesmo problema. Só que, no caso do nosso planeta, o aumento da temperatura causa catástrofes, como enchentes, ciclones e secas, entre outros. Na semana passada, um trabalho feito por 2500 cientistas de 130 países para a Organização das Nações Unidas, a ONU, mostrou que não é mais possível impedir o planeta de parar de esquentar, e que o maior culpado é o ser humano.

O desmatamento e o uso de combustíveis fósseis (petróleo, gás natural e carvão) em veículos e indústrias liberam gás carbônico e outros gases no ambiente. Esses gases formam uma camada que aquece o planeta, como uma estufa. Os cientistas apontam que, durante os cem anos do século 21, a temperatura do planeta pode aumentar de 1,1 a 6,4 graus Celsius. Não parece muito, mas é. Na última Era do Gelo, há 12 mil anos, a temperatura era 5 graus mais baixa, e a Terra completamente diferente.

Seja qual for o cenário, haverá consequências como a redução da camada de neve dos polos a um ponto em que o Ártico poderia ficar totalmente sem gelo durante o verão.[...]

O Globo, 10/02/2007.

Você percebeu que a palavra **febre**, no título da notícia, tem um sentido diferente, especial?

Figura 7: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 23

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Na página 23, continua-se o trabalho com o gênero textual notícia, através da proposta de leitura de um texto publicado no jornal O Globo acerca do aquecimento global. Fora do texto, há quadros que trazem desdobramentos possíveis a serem contemplados pelo professor, como a revisão da diferença entre linguagem conotativa e denotativa, através da discussão do emprego do vocábulo *febre*; a regência e a impessoalidade do verbo haver e até mesmo a reflexão sobre o papel da Organização das Nações Unidas no combate ao problema do aquecimento global.

Restringindo-se a uma análise do texto, evidencia-se que ele traz os elementos estruturais de uma notícia, como o título, o subtítulo, o *lead* e o corpo da matéria; a predominância da terceira pessoa do singular; uma linguagem objetiva e a finalidade principal de informar sobre um fato ou acontecimento.


	COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO	2.º BIMESTRE / 2017 LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO	PÁGINA 24
CONVERSANDO SOBRE O TEXTO...			
1- Qual é o título da notícia? <hr/>			
2- No trecho "Na semana passada, um trabalho feito por 2500 cientistas de 130 países para a Organização das Nações Unidas, a ONU, mostrou que não é mais possível impedir o planeta de parar de esquentar(...)", que expressão nos dá ideia de tempo? <hr/>			
3- Segundo o texto, o que vem acontecendo com o planeta Terra? <hr/>			
4- O que o aumento da temperatura tem causado no planeta Terra? <hr/>			
5- Quem é o maior responsável pelo aquecimento do planeta Terra? <hr/>			
6- Segundo o texto, o que tem causado o aquecimento global? <hr/>			
7- Observe o que será feito a partir do primeiro parágrafo para resumí-lo:			
1.º parágrafo: Terra – problema – aumento – temperatura – catástrofes – ONU – não possível – parar – esquentar – culpado – ser humano			
Você percebeu que foram destacadas as palavras que são mais importantes para transmitir a informação? Vamos chamá-las de PALAVRAS-CHAVE .			
Faça o mesmo no 2.º parágrafo. Transcreva as <i>palavras-chave</i> .			
2.º parágrafo:			

Figura 8: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 24

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Após a leitura da notícia da página 23, os alunos foram solicitados a responderem a sete questões relativas ao texto. Nesse sentido, faz-se relevante apontar o que cada uma apresenta como objetivo no processo de ensino-aprendizagem do gênero textual notícia.

Nesse contexto, a primeira questão apenas objetiva verificar a capacidade dos alunos de extraírem informações explícitas do texto, como o título, por exemplo. Já a segunda pergunta tem como finalidade exercitar a interpretação de expressões adverbiais e seus efeitos de sentido, ao solicitar que os estudantes identifiquem que expressão oferece ideia de tempo.

As perguntas três, quatro, cinco e seis solicitam que o aluno volte ao texto para extrair informações, de forma progressiva, que deem conta de responder o que foi solicitado. Todas as respostas pretendidas por essas questões encontram-se, de maneira explícita, na superfície do texto.

A questão sete traz o exemplo da ideia apresentada no primeiro parágrafo através da utilização de palavras-chave e pede que o aluno faça o mesmo para o segundo parágrafo, com o objetivo de verificar a capacidade do estudante de identificar e sintetizar as ideias apresentadas no texto.

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO

2.º BIMESTRE / 2017

LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO

PÁGINA 25

Atualmente, contamos também com os jornais virtuais, que publicam notícias, diariamente, pela internet.

TÍTULO: resume a notícia e é composto de frases curtas. Destacado, em letras maiores, deve ser breve e atrativo.

Coleta Seletiva Solidária é implantada no Centro de Novo Hamburgo

Meio Ambiente - 29/01/2013 21h42
Atualizado em 29/01/2013 22h21

Iniciativa do CataVida beneficia 15 catadores

LIDE/LEAD: corresponde à primeira parte do texto e deve responder às seguintes questões:

- Quem?
- O quê?
- Quando?
- Onde?

Novo Hamburgo -

A Coleta Seletiva Solidária de lixo foi implantada nesta terça-feira no Centro de Novo Hamburgo. A iniciativa é do Programa de Gestão Social e Resíduos (CataVida) e beneficia 15 catadores da Cooperativa de Construção Civil e Limpeza Urbana (Coolabore), que realiza a triagem dos resíduos. Serão atendidos estabelecimentos comerciais e residências na área entre as Avenidas Nicolau Becker e Nações Unidas e as Ruas Bento Gonçalves e Marcílio Dias, de segunda a sexta-feira, sempre às 16 horas.

O programa foi lançado no Largo Povo de Canelones, próximo às bancas da Praça do Imigrante. O diretor de Limpeza Urbana, Marcelo Petry, destaca que a iniciativa promove a inclusão social. "Garante também trabalho e renda com regularidade e eficiência", afirma.

<http://www.jornalrus.com.br/meio-ambiente/436723-coleta-seleto-solida-ria-implantada-no-centro-de-novo-hamburgo.html>

TEXTO: composto de informações e fatos, que são narrados sobre o acontecimento em questão.


A cidade de **Novo Hamburgo** está localizada no estado do Rio Grande do Sul.

newspaperfactory.com

Figura 9: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 25

Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Na sexta página referente ao estudo do gênero textual notícia, após a leitura e a realização de exercícios de interpretação de diferentes textos, o Caderno Pedagógico apresenta os elementos estruturais do gênero, chamando-os de título, lide/lead e texto, através do exemplo de um jornal virtual, outra possibilidade de suporte ao gênero.



COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO

2.º BIMESTRE / 2017

LÍNGUA PORTUGUESA – 7.º ANO

PÁGINA 26

CONVERSANDO **SOBRE O TEXTO...**

1- Retire, da notícia que você leu, as seguintes informações:

Quem? _____

O quê? _____

Quando? _____

Onde? _____

2- Faça um breve comentário sobre a notícia lida.


3- No texto, qual a opinião do diretor de Limpeza Urbana?

4- Com que finalidade as aspas foram utilizadas na notícia?

5- Qual a finalidade da notícia lida?

Glossário:
 promove – incentiva;
 solidária – que está pronta a ajudar os outros. IBD HARA, Elisário. *Manual de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

ESPAÇO CRIAÇÃO



Você, agora, vai escrever uma notícia. Saia com um bloco de anotações e vá atrás dela. Pesquise, no seu bairro, alguns acontecimentos e histórias interessantes. Escolha uma notícia bem interessante e crie seu texto. Aproveite o esquema abaixo. Depois, combine com o (a) seu(sua) Professor(a) e leia a notícia para os seus colegas. Não se esqueça do **título** e do **lide**. Bom trabalho!

O quê? – O fato ocorrido.
Quem? – Os personagens envolvidos.
Quando? – O momento do fato.
Onde? – O local do fato.
Como? – O modo como o fato ocorreu.
Por quê? – A causa do fato.

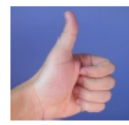




Figura 10: Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Município do Rio de Janeiro, 2º. bim. de 2017, p. 26
 Fonte: <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>

Após a leitura da notícia da página 25, os alunos são conduzidos, com a primeira questão da página 26, a identificarem as respostas para as perguntas contestadas no *lead* do texto: quem? O quê? Quando? Onde? A segunda pergunta pede que o aluno faça um breve comentário sobre a notícia lida, objetivando que ele apresente uma opinião sobre aquilo que entendeu do texto. A terceira questão solicita que o estudante encontre a opinião de uma pessoa que contribuiu para o texto com um depoimento. A quarta pergunta dá conta de auxiliar o aluno a entender que, através do uso das aspas, pode-se registrar a fala de terceiros dentro do gênero notícia.

A quinta e última questão prevê, ao perguntar sobre a finalidade da notícia lida, que o aluno consiga entender a motivação de sua publicação e, mais uma vez, consiga perceber o objetivo principal desse gênero textual: informar.

Após sete páginas de leitura e interpretação de notícias, o Caderno Pedagógico propõe uma atividade de produção escrita do gênero, ao solicitar que o aluno transforme acontecimentos ou histórias interessantes de seu bairro em notícias e depois as leia para a sua turma. Entretanto, dos trinta e três alunos da classe à época, apenas dois realizaram a atividade, motivo pelo qual ela não será considerada como a primeira produção escrita do gênero por parte da turma.

As páginas de 20 a 26 do Caderno Pedagógico foram a escolha realizada pela prefeitura do Rio de Janeiro para trabalhar o processo de ensino-aprendizagem de escrita do gênero textual notícia. Posteriormente, na avaliação escrita do segundo bimestre, os alunos foram desafiados a praticarem os conhecimentos adquiridos com a proposta da prefeitura. Nesse sentido, dos trinta e três alunos que realizaram a prova, apenas oito conseguiram produzir textos que podem ser percebidos como notícias.

Nesse contexto, a seguir serão analisados seis textos produzidos pela turma aqui estudada na prova escrita de Língua Portuguesa do segundo bimestre de 2017, dos quais a metade atendeu às necessidades básicas para serem classificados e reconhecidos como notícias. O enunciado da questão pedia que aos alunos escrevessem uma notícia por meio de um processo de retextualização, como pode se verificar a seguir.

TEMA: A partir de uma situação ocorrida em um dos livros que você leu e que tenha chamado sua atenção, elabore uma notícia bem interessante sobre o fato. Lembre-se de que você deverá escrever seu texto respondendo às questões – O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? – e utilizando título, subtítulo e lide.

ATENÇÃO: Você pode utilizar uma folha de caderno ou de papel ofício para rascunho.

Figura 11: Tema da prova escrita de Língua Portuguesa do segundo bimestre de 2017

Pode-se perceber, na imagem acima, que o tema da prova pede que os alunos escrevam uma notícia, atentando para a estrutura do gênero, através de uma retextualização de uma situação ocorrida em um dos livros lidos por eles. Entretanto, o processo de retextualização não foi previsto em nenhuma das páginas aqui previamente analisadas, motivo pelo qual um número tão baixo de alunos foi capaz de escrever o gênero notícia (8 em 33).

Por conta disso, em um primeiro momento, para entendermos e identificarmos as dificuldades dos alunos, analisamos três textos que atenderam às especificidades do gênero e, posteriormente, três que não foram capazes de fazê-lo.

Tragédia!

Dois pessoas morrem eletrecutadas em Santa Cruz, RJ.

Na noite de sábado (17/06), um ambulante de 31 anos, e uma jovem de 22 anos, morreram após receberem uma descarga elétrica na estação de trem Santa Rosa, em Santa Cruz, RJ.

O ambulante escorregou na escada da estação de trem e, acidentalmente, encostou no fio elétrico, que após a chuva, ficou danificada, assim o homem recebeu uma forte descarga elétrica. No exato momento da falta ocorrida, uma jovem estava passando pela local, presenciando tudo, e na tentativa de ajudar o ambulante, se encostou, e assim sendo também eletrecutada.

O homem deixou uma mulher e duas filhas pequenas, e a jovem deixou uma família e sonhos.

Figura 12: Texto diagnóstico 01, produzido pela aluna I. B.

O texto acima foi um dos oito produzidos pelos alunos na avaliação escrita do segundo bimestre que pode ser considerado uma notícia. Pode-se verificar que a produção atende a várias características do gênero, como a presença de título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria.

No *lead*, há respostas para as perguntas exigidas pela notícia: o quê? A morte de duas pessoas; quando? Na noite de sábado do dia dezessete de junho; quem? Um ambulante de 31 anos e uma jovem de 22 anos; onde? Em uma estação de trem de Santa Cruz.

No segundo parágrafo, são respondidas as perguntas “como?” e “por quê?”: o ambulante escorregou, encostou no fio danificado pela chuva e foi eletrocutado. Uma jovem tentou ajudá-lo e acabou morrendo também.

Percebe-se, além da presença de título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria e das respostas às perguntas previstas em uma notícia; que a aluna I. B. narrou um acontecimento relevante para sua comunidade e escreveu seu texto com uma linguagem objetiva e utilizando-se de verbos na terceira pessoa do discurso, atendendo, dessa forma, a características mais do que suficientes para que seu texto seja considerado uma notícia. Ela foi, como afirmado anteriormente, um dos oito alunos que lograram êxito na tentativa de escrever o gênero.

A seguir analisamos outro texto que também pode ser considerado uma notícia.

Guerra nas Favelas
violência em todo lugar

Nas noites dos dias 17 e 18 ocorreu uma guerra em uma das favelas da zona leste do Rio. Na favela de Anilates, houve com 3 mortos e alguns feridos.

Na noite do dia 17 morreu o serenos e comandante da favela, Tyrone, que já estava sendo procurado pela polícia. Além desses acontecimentos, no dia 16 (sexta-feira) bandidos colocaram fogo em 5 ônibus. 3 deles na Av. Gregório de Mello e outros dois na estrada Urucânia. Sendo eles os ônibus 890, 868, 862, 765 e Novo Rio. Os ônibus que seguem para Sta. Cruz passaram pela Av. Brasil para evitar esses locais de guerra. Os bandidos mandaram cortar a linha do BRT, Trens e Ônibus temporariamente. Os únicos transportes disponíveis foram os vans e o ônibus da linha 892. A polícia já entrou em ação.

Figura 13: Texto diagnóstico 02, produzido pela aluna T. J.

O texto acima também pode ser considerado uma notícia, pois apresenta título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria e responde às perguntas: o quê? Uma “guerra”; onde? Em uma favela da zona leste de São Paulo; quando? Nas noites dos dias dezessete e dezoito; quem? Três mortos e alguns feridos.

Quanto ao tempo em que ocorreu o fato noticiado, a aluna J. T. não especificou o mês em que ocorreram os acontecimentos apresentados, o que não pode ser entendido como um problema, já que a notícia, por tratar de acontecimentos recentes, leva o leitor a deduzir que os dias mencionados pertencem ao mês vigente, ou a um período de tempo ainda recente.

Quanto aos envolvidos no acontecimento contado, a aluna não cita nomes no primeiro parágrafo, apenas diz que foram três mortos e alguns feridos. Mais uma vez, não se evidenciam grandes problemas com a escolha de não determinar nominalmente as pessoas que sofreram com o que está sendo exposto. Além disso, no segundo parágrafo, há a menção a “Tyron”, o comandante da favela e a bandidos e à polícia, atendendo plenamente à necessidade de contar “quem” participa dos fatos narrados. No segundo parágrafo do texto, a aluna responde às perguntas “Como?” (a tiros) e “por quê?” (a polícia entrou em ação devido a atos criminosos de bandidos).

Além dos elementos mencionados acima, o texto narra um acontecimento relevante, apresenta uma linguagem objetiva e se utiliza de verbos na terceira pessoa do discurso, o que o caracteriza, indubitavelmente, como uma notícia.

Após analisados esses dois textos, será observado o terceiro dos oito textos produzidos no dia da prova que podem ser reconhecidos como uma notícia.

Fernanda abre uma biblioteca especializada em crianças.

A abertura de uma biblioteca infantil.

Fernanda Gonçalves, de 28 anos, uma cantora que escreve livros infantis, abriu uma biblioteca especializada em crianças, que só tem livros infantis, na estrada dos vieiros, nº 549, Fernanda é entrevistada e diz que abriu crianças, e abriu uma biblioteca especializada em crianças sempre foi o sonho dela, "Eu abri crianças, então trabalhar com eles será um projeto, abrir uma biblioteca só com livros infantis, uma biblioteca especializada em crianças sempre foi meu sonho". E também diz que se inspirou na tia dela que aí alguns anos atrás também era dona de uma biblioteca infantil, e também comentou desde criança gosta de escrever.

Figura 14: Texto diagnóstico 03, produzido pela aluna V. G.

O texto acima pode ser considerado uma notícia por apresentar título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria e por responder às seguintes questões: o quê? A abertura de uma biblioteca; quem? Fernanda Gonçalves; onde? Na estrada dos "Vieiros".

A notícia não especifica quando a biblioteca foi aberta, o que não prejudica sua classificação como esse gênero. O texto, escrito em um único parágrafo, responde também "por que" aconteceu o fato noticiado (porque sempre foi o sonho de Fernanda abrir uma biblioteca). A produção da aluna V. G. apresenta, ainda, a opinião de uma pessoa em sua notícia, indicando sua fala com o uso de aspas.

O texto narra um acontecimento relevante e utiliza uma linguagem objetiva e verbos na terceira pessoa do discurso (exceto no momento em que a entrevistada concede seu depoimento). Todos os elementos observados são suficientes para classificar a produção como uma notícia.

Como exposto anteriormente, dos trinta e três textos escritos para a prova do segundo bimestre de 2017, apenas oito podem ser considerados notícias. Vinte e cinco produções se encontram em outros gêneros. Dentre essas, selecionamos três como representantes da fase de diagnose. O objetivo, além de observar a presença ou não dos traços mais estáveis do gênero notícia, é compreender em que pontos os alunos não compreenderam as características deste gênero, evidenciando-se, assim, a falta do trabalho prévio com as técnicas do processo de retextualização.

O homem que não acreditava em Saci

Lenda do Saci:

A lenda diz que em uma mata vivia o Saci um homem de uma forma só, ele tem um corpo vermelho e um bichinho e ele vive fazendo arte, toda ~~da~~ noite ele faz alguma coisa, de lado da mata que o Saci vivia morava um homem que não acreditava em Saci contava várias coisas com ele e todos falavam "é o Saci" mas ele continuava a não acreditar. Um dia ele viu com seus próprios olhos ai ele tentou falar com seus vizinhos, ele perguntou como afastar o Saci, um homem ~~disse~~ lhe ensinou a fazer uma armadilha e o Saci caiu nela, e até hoje o Saci nunca mais foi visto.

Figura 15: Texto diagnóstico 04, produzido pela aluna R. L.

O texto acima não pode ser considerado uma notícia. Apesar da tentativa da aluna R. L. de apresentar título e subtítulo, sua produção, desde o início do primeiro parágrafo, discorre sobre uma

lenda e suas particularidades, não sobre um fato ocorrido. Estruturas como “A Lenda diz”, encontradas no texto, não são objetivas, o que é incompatível com o gênero notícia. Além disso, tais expressões são marcas linguísticas de outros gêneros, como o próprio gênero lenda ou conto fantástico. O texto narra a história de um homem que não acreditava no Saci e, depois de tê-lo encontrado, passou a acreditar, mas, do ponto de vista das características do gênero notícia e de seu domínio de circulação, o acontecimento narrado não se conecta com o real, o possível, o verídico.

Veja-se, a seguir, mais uma produção.

Maus 15 anos

Bia uma garota que estudava na escola E. E. B. no mês de abril ela iria fazer 15 anos seu pai Eduardo que amava sua filha viu um sorteio ~~de~~ no shopping de aniversário de 15 anos mais incrível e incrível a Bia. Quando chegou em casa sua filha estava tocando Congaquinho e o pai gritou.

- filhaaaa

- Oi Pai. Disse Bia

- Inscreva você em um sorteio de festa de 15 anos mais incrível que você já viu. Disse o Pai

- Pai eu nunca fui em uma festa de 15 anos. Disse a Bia

- E é né. Disse o Pai

- E eu não queria. Disse a Bia

- Mas filha não se faz 15 anos ~~festa~~ todo dia. Disse Eduardo

- Mas pai não se faz 15, 20, 30 anos. Podia também Eduardo.

- Já mais se inscreva. Bia a o resultado sai amanhã.

- tá bom

O resultado saiu e a garhadosa foi a Bia eles fizeram a festa mais bonita do ano tanto que a Bia ~~não~~ limitou participou. Bia Disse

- Eu não queria essa festa mais ~~estava~~ precisando.

Figura 16: Texto diagnóstico 05, produzido pela aluna I. P.

O texto acima não pode ser entendido como uma notícia. É um texto narrativo, mas que discorre sobre uma conversa entre um pai e sua filha sobre a ida dessa para uma festa de quinze anos. Apesar de a notícia oferecer a possibilidade da presença da fala de terceiros, ela não pode estar presente como no texto acima, em uma conversa informal entre duas pessoas. A produção da aluna I. P. se aproxima mais do gênero textual crônica, por narrar fatos comuns ao cotidiano, de maneira breve e informal. A certeza a que se pode chegar é a de que não se trata de uma notícia.

A seguir, analisamos o último texto selecionado da atividade de diagnose.

leitor

~~Quero~~ Bom eu estou a alguns dias a três sendo, melhor assistindo, a arqueiros sendo e discute que a história do arqueiros não é o das melhores até que foi ruim.

Oliveira ^{que} ~~que~~ é o protagonista da série, que a mulher espanta os seus filhos. Ele atua em série como arqueiros sendo, na série chamada "Requinte"

~~Quero~~ O que acontece que na série é como se fosse um filme. In verdade até se comenta que assistem a série como se existam pessoas que não gostam de ação e aventura, continuam recomendando por que você passa a gostar acento e coisas absurdas, não posso contar porque! Sinceramente acho que você vai o que te conta.

Se você quiser se pergunta se existe algum suspense, temédia e romantico; claro que tem.

Figura 17: Texto diagnóstico 06, produzido pelo aluno G.S.

O texto do aluno G. S. não é uma notícia. O aluno produz um texto em primeira pessoa, através do qual faz uma análise da qualidade da série "Arrow". O estudante dialoga com o leitor e dá suas impressões, positivas e negativas, sobre a série. Não há a estrutura da notícia: título, subtítulo, *lead* e corpo da matéria. A linguagem é subjetiva e os verbos são empregados na primeira pessoa do discurso, características (ou a ausência delas) que não permitem ao texto ser classificado como o gênero textual notícia. O texto produzido se aproxima mais dos gêneros resenha ou comentário. Nesse caso, o aluno não manteve a tipologia narrativa, o que pode demonstrar que ele

não compreendeu o funcionamento discursivo do gênero notícia, que tem na narração uma de suas marcas.

Outros vinte e dois textos produzidos para a avaliação escrita acima mencionada também não puderam ser classificados como notícias, por não atenderem às características do gênero. Esse número negativo talvez seja um reflexo do tema da prova, o qual solicitou que os alunos escrevessem uma notícia através de um processo de retextualização, sem que eles o tivessem praticado em um momento anterior. Além disso, os alunos teriam tido (apenas três realizaram a atividade escrita da página 26 do Caderno Pedagógico) apenas uma experiência escrita com o gênero antes do exame, outro fator que talvez explique o fato de apenas oito entre trinta e três alunos terem sido capazes de entregar o gênero pedido: a notícia.

Podemos concluir, para além do desconhecimento dos aspectos relacionados ao gênero notícia, que a escrita, como uma habilidade adquirida no ambiente escolar, precisa ser ensinada e praticada continuamente, que suas atividades de desenvolvimento precisam estar relacionadas com atividades de compreensão do funcionamento dos domínios discursivos e das esferas de circulação dos gêneros. Outro ponto importante é que as atividades que pressupõem processo de retextualização devem ser pensadas e apresentadas como tal, pois a contextualização das atividades é fundamental para o desenvolvimento da escrita.

No caso dos três textos que se apresentaram adequadamente como notícias, percebe-se claramente, pela forma como os alunos produziram seus textos, que alcançaram um nível de compreensão muito mais avançado do que os dos outros colegas. Mas, eles representam um percentual muito baixo e não refletem o perfil da turma.

Nessa perspectiva, o capítulo seguinte apresenta uma proposta de intervenção que pretendeu auxiliar os alunos a desenvolverem a habilidade de escrever o gênero textual notícia, por meio da retextualização do gênero crônica narrativa.

4. A RETEXTUALIZAÇÃO DA CRÔNICA PARA A NOTÍCIA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo apresenta-se uma proposta de intervenção cujo objetivo seja auxiliar o aluno de sétimo ano da turma que serve como universo de pesquisa para o presente trabalho a identificar, reconhecer as características e produzir o gênero textual notícia. É importante ressaltar, no entanto, que a proposta a seguir não pretende ser a panaceia para os problemas de aquisição da habilidade de escrita e nem tem a intenção de negar o material previsto pela prefeitura. É, nesse sentido, apenas mais um caminho considerado possível para que se trabalhe o processo de ensino-aprendizagem de escrita do gênero textual em questão.

Nessa perspectiva, a sequência de atividades prevista para dar conta do processo de ensino-aprendizagem de escrita do gênero textual notícia foi idealizada para que fosse realizada em doze tempos de aula. Parece óbvio que quanto mais tempo se dispensa a um conteúdo, maiores são as chances de que ele seja absorvido pelos alunos. Entretanto, pensar em uma atividade com vinte, trinta tempos de aula seria cair em uma ilusão teórica que pouco contribui para a prática dos docentes que atuam na “ponta da linha”. Nesse sentido, uma proposta com doze tempos se torna aplicável, factível e não atrapalha a exploração dos diversos conteúdos os quais o professor também precisa trabalhar com seus discentes.

4.1 Fases da sequência didática adaptada

A sequência didática foi dividida em sete partes. Na primeira, se previu uma conversa com a turma, a fim de que se contextualizasse o que ali seria realizado. Essa conversa teve como finalidade explicar ao aluno o que seria feito e por que seria feito, com a finalidade de que ele entendesse as necessidades pedagógicas daquilo de que faria parte, bem como ficasse ciente de que se trataria de uma pesquisa a qual seria utilizada para a composição de uma dissertação de mestrado. Após esse diálogo com os estudantes, começaram, de fato, os trabalhos que pretenderam levar os jovens a, no final do processo, escrever o gênero textual notícia.

Assim, logo após a conversa com a turma, foi distribuída uma folha com a crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991), bem como atividades de interpretação sobre ela, como se vê a seguir.

Aluno (a): _____ Turma: _____ Data: _____

PNEU FURADO

O carro estava encostado no meio-fio, com um pneu furado. De pé, ao lado do carro, olhando desconsoladamente para o pneu, uma moça muito bonitinha.

Tão bonitinha que atrás parou outro carro e dele desceu um homem dizendo: "Pode deixar". Ele trocaria o pneu.

- Você tem macaco? – perguntou o homem.
- Não – respondeu a moça.
- Tudo bem, eu tenho – disse o homem. – Você tem estepe?
- Não – disse a moça.
- Vamos usar o meu – disse o homem.

E pôs-se a trabalhar, trocando o pneu, sob o olhar da moça.

Terminou no momento em que chegava o ônibus que a moça estava esperando. Ele ficou ali, suando, de boca aberta, vendo o ônibus se afastar.

Dali a pouco chegou o dono do carro.

- Puxa, você trocou o pneu pra mim. Muito obrigado.
- É. Eu... Eu não posso ver pneu furado. Tenho que trocar.
- Coisa estranha.
- É uma compulsão. Sei lá.

(Luís Fernando Veríssimo. Livro: *Pai não entende nada*. L&PM, 1991).

1) O texto acima é:

- a) uma notícia;
- b) uma entrevista;
- c) uma crônica;
- d) um editorial.

2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?

3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?

4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.

5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?

Figura 18: Proposta parte 1 - Crônica *Pneu Furado* e atividade de interpretação.

A imagem acima traz a primeira atividade que foi trabalhada com a turma: a leitura e a interpretação de uma crônica narrativa, gênero o qual, por motivos já expostos anteriormente no

presente trabalho, serviu como base para retextualização ao gênero notícia. A escolha por esse texto para se trabalhar o gênero textual crônica narrativa ocorreu por ele ser curto e apresentar traços de humor, o que desperta maior interesse nos alunos. Além disso, nele é possível encontrar diversas características do gênero, como o fato de narrar uma história que poderia acontecer no cotidiano, ser breve, ter a presença de linguagem informal etc.

A atividade se iniciou com a leitura do texto, em voz alta, por parte de um aluno voluntário. Após a leitura, foram perguntadas as impressões que os alunos tiveram do texto. Após uma discussão do que foi lido, foi solicitado que os alunos respondessem à atividade relativa à crônica. Tal atividade contou com cinco itens. O primeiro, uma questão objetiva, foi pensada para verificar a capacidade dos alunos de identificarem o gênero textual em que o texto pode ser classificado. As opções de gêneros escolhidos para esse item foram: notícia, entrevista, crônica e editorial, todos os quais eles aprenderam previamente. Aqui a intenção principal foi constatar se os alunos conseguiriam diferenciar uma crônica de uma notícia.

O segundo item é uma questão de interpretação de texto que tentou levar o aluno a identificar um conteúdo implícito, já que não está na superfície da crônica o motivo pelo qual o personagem decide trocar o pneu do carro, todavia, por meio do exercício da inferência e de seu conhecimento de mundo, esperou-se que o aluno chegasse à conclusão de que o homem se interessou em ajudar por achar que o carro pertencia à mulher bonita descrita no texto.

O terceiro item se apresentou um pouco mais difícil para os alunos, pois eles precisaram problematizar um assunto muito debatido atualmente, mas ao qual muitos deles, por motivos diversos, podem não ter acesso: o machismo. Esperou-se que os alunos conseguissem identificar que está sendo feita uma crítica implícita ao fato do homem só ter se voluntariado para ajudar a trocar o pneu do carro por achar que ele pertencia a uma mulher bonita. A palavra “escondida” foi escrita entre parêntesis para explicar o que significa “implícita”. Mesmo reconhecendo-se o nível de dificuldade da pergunta, é preciso que se apresentem questões desse tipo, pois nelas há a possibilidade de permitir ao aluno que ele vá além do texto e reflita sobre assuntos presentes na sociedade na qual está inserido.

O quarto item pede que o aluno retire do texto um exemplo de linguagem informal. Essa questão foi pensada para ratificar uma das características do gênero textual crônica narrativa, bem como para contrapô-la à notícia, posteriormente, já que essa não permite, em regra geral, essas ocorrências mais informais.

O quinto e último item teve como intenção observar se os alunos seriam capazes de identificar o humor presente no texto. A palavra “humor” está seguida da palavra “graça” no comando da questão, para que sua interpretação se tornasse mais acessível aos alunos. A escolha para essa questão teve a mesma motivação que a pergunta de número quatro: ratificar uma característica da crônica narrativa e contrapô-la, em um momento futuro da sequência, à notícia.

Depois de respondidas as questões pelos alunos, foi realizada uma correção coletiva, a fim de verificar os resultados obtidos e promover uma discussão sobre as características e o porquê do texto poder ser considerado uma crônica narrativa.

Nesse sentido, a contextualização da sequência e a atividade com a crônica corresponderam à primeira parte da proposta de intervenção, para a qual se destinaram dois tempos de aula.

Após a atividade com o gênero textual crônica narrativa, foi realizada uma atividade com o gênero notícia, a qual corresponde à segunda parte desta proposta de intervenção. A atividade que será exposta a seguir funcionou como um tipo de revisão, já que os alunos já foram expostos ao gênero através do trabalho com o Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do segundo bimestre, como aqui explicitado anteriormente. Contudo, há a possibilidade daqueles que porventura venham a utilizar as práticas propostas pelo presente trabalho de usar essa atividade como a primeira para se ensinar o gênero notícia aos alunos.

Nesse sentido, a ideia foi trabalhar a notícia partindo de um exemplo atual, que fizesse parte da realidade dos alunos (ou da maioria deles), de forma lúdica, com a finalidade de que fosse atraído o interesse das crianças para o que se pretendia realizar. Nesse contexto, a classe foi dividida e organizada em grupos e a atividade consistiu na organização de uma notícia com a turma. Foram coladas, no quadro, de forma embaralhada, as partes que formam esse gênero: título, subtítulo, lide e corpo do texto. A escolha em se usar “lide” e “corpo do texto” ao invés de “lead” e “corpo da matéria” (KÖCHE, 2015) se deve ao fato de essas terem sido as formas aprendidas pela turma nas atividades previstas pela prefeitura.

Após espalhadas essas quatro partes da notícia no quadro, solicitou-se que quatro alunos voluntários (um de cada grupo), um após o outro, organizassem a estrutura do gênero, de modo que se vissem as palavras título, subtítulo, lide e corpo do texto coladas uma em cima da outra no quadro.

Para prosseguimento da atividade, distribuiu-se um envelope a cada grupo. Dentro de cada um deles estava a notícia escolhida, recortada, para que o grupo lesse e conseguisse determinar a que parte da estrutura pertencia cada fragmento, ou seja, identificar: título, subtítulo, lide e corpo do

texto. Nesse sentido, após terminada essa análise, pediu-se que um representante de cada grupo fosse ao quadro e colasse a parte da notícia ao lado da estrutura equivalente. Em seguida, foi impressa e montada, em papel quarenta quilos, a notícia com a qual se pretende trabalhar, para que todos os alunos conseguissem visualizá-la no quadro.

Com a notícia exposta no quadro, se discutiu por que aquele texto poderia ser classificado como esse gênero, a quem ele estaria direcionado, qual seria a sua finalidade, o que dele se poderia compreender. Verificaram-se, nesse momento, as diferenças entre esse texto e a crônica trabalhada na parte anterior da proposta de intervenção. Foi perguntado se ali se encontravam registros informais ou traços de humor. Ao responderem negativamente, esperou-se que os alunos conseguissem perceber diferenças entre a crônica narrativa e a notícia, reforçando, dessa forma, os conhecimentos sobre esse gênero.

Depois de fixada toda a notícia no quadro, foi realizado um *quiz* com a turma. Dessa forma, foram distribuídos envelopes coloridos, um para cada grupo, com números que vão de 1 a 6 colados neles. Dentro de cada um deles estava uma pergunta diferente acerca do que precisaria ser respondido pelo lide do texto: o quê? Quem? Quando? Onde? Por quê? Como? Os grupos abriram o envelope, leram a pergunta e tentaram responder, de acordo com a notícia fixada no quadro. Essa parte da proposta teve como intenção, além da interpretação do texto com o qual se trabalharia, ratificar para os alunos a importância de se responder a essas perguntas em uma notícia, de forma clara e objetiva.

Pretendeu-se realizar as atividades previstas para a segunda parte da proposta de intervenção em dois tempos de aula.

Para a terceira parte da proposta de intervenção, a turma foi dividida nos mesmos grupos da parte anterior. Foram distribuídos, então, jornais do dia da aula em questão para os alunos. Foi pedido a cada grupo que os estudantes identificassem e recortassem, entre os vários textos presentes no jornal, uma notícia. Após isso, os alunos responderam, em seus cadernos, às perguntas das quais a notícia precisa dar conta: o quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?

Depois de recortada a notícia e respondidas as perguntas, um aluno de cada grupo leu, em voz alta, o texto selecionado e as respostas por eles encontradas. Teve-se como objetivo, nesta parte da proposta de intervenção, além de observar se os alunos seriam capazes de diferenciar a notícia dos vários outros gêneros presentes no jornal, fornecer aos estudantes a possibilidade do contato real com o suporte em que o gênero costuma ser exposto: o jornal. Após recortadas as notícias, estas seriam coladas em um papel pardo e fixadas no mural da sala de aula, para que servissem como

forma de apoio e consulta para as próximas partes da proposta que aqui está sendo descrita. Nesse contexto, estava previsto um tempo de aula para essa atividade.

Como já exposto previamente, o objetivo deste projeto foi trabalhar a escrita de uma notícia através da retextualização de uma crônica narrativa. Nesse sentido, a quarta parte da proposta de intervenção consistiu em uma leitura e posterior retextualização da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991), a qual foi utilizada na primeira parte desta proposta, em uma notícia. Os alunos, junto com o professor, tentaram transformar a crônica narrativa em uma notícia. Para isso, foram solicitadas sugestões a eles, de como retextualizar cada parte do texto. As sugestões que apareceram e foram corroboradas pelo resto da turma foram escritas no quadro pelo aluno que as realizou.

Dessa forma, ao final da atividade, teria sido cumprido, de forma coletiva, um processo de retextualização. Pensa-se ser fundamental que o professor auxilie os alunos neste processo, através dessa atividade, antes que os solicite a fazê-lo sozinhos, por conta da complexidade envolvida em transformar um gênero textual em outro. Pretendeu-se completar esta etapa em um tempo de aula.

Tendo sido familiarizados ao processo de retextualização, os estudantes, na quinta parte desta proposta de intervenção, foram responsáveis por, sozinhos, retextualizarem uma crônica narrativa em uma notícia. Nesse sentido, foi distribuído a cada aluno a crônica *Brincadeira* (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91). O texto foi lido, em voz alta, por um aluno voluntário e interpretado e discutido coletivamente. Após essa discussão, foi solicitado que cada aluno retextualizasse a crônica em uma notícia, respeitando as características desse gênero. Separaram-se dois tempos de aula para essa atividade.

Depois de escritas as notícias, o professor as recolheu, levou para casa, corrigiu e devolveu aos alunos para que os textos fossem reescritos, corrigindo-se eventuais inadequações de aspectos macroestruturais (coesão, coerência, características do gênero etc.) e microestruturais (ortografia, acentuação, morfossintaxe etc.).

É imprescindível, nesse sentido, que um trabalho que tente dar conta de ensinar a escrita não apenas da notícia, mas de qualquer outro gênero textual, preveja a etapa da reescrita dos textos por parte dos alunos; pois, dessa forma, é possível que eles identifiquem, reflitam e adéquem estruturas e ocorrências não condizentes com aquilo que deveriam escrever. Para a reescrita das notícias, a qual corresponde à sexta parte desta proposta de intervenção, os alunos tiveram dois tempos de aula.

Depois de reescritos, os textos se encontraram em seu estágio final. Após isso, os alunos seriam levados ao laboratório de informática para que digitassem suas produções. Seriam escolhidas, então, pelo professor, cinco notícias, das quais uma, por meio de votação da turma, seria eleita e publicada no jornal da escola, para que, dessa forma, o gênero produzido encontrasse o seu suporte e circulasse para além dos muros da sala de aula. Esta etapa, a qual corresponde à sétima e última desta proposta de intervenção, teve dois tempos de aula, totalizando 12, o que, como dito anteriormente, se torna totalmente aplicável e não atrapalha o trabalho com os outros conteúdos previstos para o ano letivo. Nesse contexto, para que se verifiquem claramente as atividades e os tempos previstos para elas, apresenta-se o quadro abaixo.

Quadro 1: atividades e seus tempos previstos.

Atividades	Tempos de aula
Leitura e interpretação da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	2 tempos
Dinâmica e quiz sobre uma notícia que faça parte da realidade dos alunos	2 tempos
Dinâmica de localização e recorte de notícias de jornais do dia	1 tempo
Retextualização coletiva da crônica <i>Pneu Furado</i> (VERÍSSIMO, 1991)	1 tempo
Leitura, interpretação e retextualização individual da crônica <i>Brincadeira</i> (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91)	2 tempos
Reescrita dos textos retextualizados	2 tempos
Digitação dos textos no laboratório de informática e escolha da notícia a ser publicada no jornal da escola	2 tempos

Entre o que se pretende realizar e o que de fato foi feito, se encontra um fator que pode impor variações ao planejamento: a realidade. Nesse sentido, no seguinte capítulo serão descritos e analisados a prática pedagógica e os dados obtidos com a proposta de intervenção que se acabou de descrever.

4.2 Descrição e análise da prática pedagógica e dos dados

No subcapítulo anterior, foi descrita e analisada a proposta de intervenção que tentaria dar conta do processo de ensino-aprendizagem da escrita do gênero textual notícia. Neste subcapítulo, será revelado como essa proposta se deu na prática, através de atividades com a turma utilizada como corpus para este trabalho.

Nesse contexto, entre o diagnóstico, realizado no segundo bimestre, e o momento da aplicação da proposta, realizada no quarto, houve saídas e chegadas de alunos. A turma, que era formada por trinta e três jovens àquela época, passou a ter trinta e cinco quando da aplicação da proposta de intervenção, cuja primeira parte consistiu na leitura e interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991). Serão analisadas, a seguir, as respostas oferecidas por cinco dos trinta e dois (houve três faltas) alunos presentes no dia da aplicação dessa atividade.

1) O texto acima é:

a) uma notícia;

b) uma entrevista;

c) uma crônica;

d) um editorial.

2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?

R: Ele teve a moça comitinha no lado do carro com o pneu furado e queria improvisar-lo.

3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?

R: Sim. O machismo, que só quer ver a moça comitinha.

4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.

R: "Tô".

5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?

R: Na parte em que o ômbro da moça chegou e ela está com o pneu furado.

Figura 19: Primeira atividade de interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991).

Observa-se que a aluna R. R. respondeu adequadamente à primeira questão ao identificar o texto como uma crônica. Para a segunda pergunta, sua resposta também pode ser entendida como adequada, pois ela foi capaz de perceber qual era a verdadeira intenção do homem ao oferecer a sua ajuda para trocar o pneu.

R. R. foi a única aluna que respondeu à terceira questão chegando à reflexão desejada pelo autor do presente trabalho, ao responder que a crítica implícita que pode ser encontrada no texto se refere ao machismo do personagem que oferece sua ajuda pelo simples fato de pensar que o carro pertencia a uma mulher de boa aparência.

A quarta resposta da aluna pode ser considerada incorreta, pois ela possivelmente confundiu o advérbio “tão”, transcrito de “Tão bonitinha” com a informalidade da forma contraída do verbo “estão”, registro já conhecido por eles como não normativo.

A resposta para a quinta pergunta (de cunho pessoal) pode ser considerada adequada, por estar coerente com as afirmações contidas no texto.

<p>1) O texto acima é:</p> <p>a) uma notícia;</p> <p>b) uma entrevista;</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> c) uma crônica;</p> <p>d) um editorial.</p>
<p>2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?</p> <p>R: Para ajudar a moça com o pneu furado</p>
<p>3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?</p> <p>R: Sim. Criticamos a moça entrar no ônibus e ir embora, e o dono do carro achar estranho o homem ter uma compulsão de trocar pneu.</p>
<p>4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.</p> <p>R: Sei lá</p>
<p>5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?</p> <p>R: A parte em que o homem fica embaraçado e fala que gosta de trocar pneu.</p>

Figura 20: Segunda atividade de interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991).

A aluna B. A. respondeu corretamente ao primeiro item, ao entender o texto como uma crônica. Sua resposta para o item 2, apesar de diferente da maioria dos alunos, os quais fizeram questão de sinalizar malícia no comportamento do homem, pode ser considerada adequada

Já no terceiro item, verifica-se que a aluna não conseguiu encontrar a crítica implícita ao comportamento do personagem que se oferece para trocar o pneu do carro. A aluna atribuiu a crítica ao fato da mulher entrar no ônibus e do segundo personagem masculino a aparecer na história achar estranha a “compulsão” do homem por trocar pneus.

Para o quarto item da atividade, a aluna ofereceu uma resposta que pode ser considerada confusa. A expressão “sei lá”, ainda que presente no texto e que seja, de fato, um registro informal; dada como resposta pela aluna sem a marcação das aspas, gera ambiguidade. A aluna não sabe a resposta ou transcreveu a expressão informal do texto? Pensa-se que ela deu a resposta correta, mas esqueceu-se das aspas necessárias para fornecer uma resposta transcrita.

No quinto item não se verificam problemas, sendo a resposta oferecida pela aluna adequada.

1) O texto acima é:

a) uma notícia;

b) uma entrevista;

c) uma crônica;

d) um editorial.

2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?

R: O homem queria ajudar, mas tem a possibilidade de o homem querer algo em troca da ajuda.

3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?

R: Sim. O texto critica que talvez se fosse outra pessoa ele não ajudaria e o homem que o homem queria algo em troca da ajuda.

4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.

R: “Sei lá.”

5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?

R: A parte do texto em que o ônibus que o menino estava esperando chegar.

Figura 21: Terceira atividade de interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991).

A aluna I. B. respondeu adequadamente a todas as questões propostas pela atividade. Ainda que, no terceiro item, a aluna não tenha dado uma resposta utilizando a palavra “machismo”, ela foi capaz de problematizar a crítica implícita que é possível encontrar no texto, ao afirmar que “o homem queria algo em troca da ajuda”.

1) O texto acima é:

a) uma notícia;

b) uma entrevista;

c) uma crônica;

d) um editorial.

2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?

R: Ele achar que o carro era da moça bonitinha.

3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?

R: Sim. Crítica a intenção do homem com a moça.

4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.

R: "Bonitinha"

5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?

R: Na parte em que o homem descobre que o carro não é da moça.

Figura 22: Quarta atividade de interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991).

A aluna J. T. conseguiu perceber o texto como uma crônica, bem como identificar o motivo que levou o homem a trocar o pneu do carro. Na terceira pergunta, a aluna identificou uma crítica implícita à intenção do homem para com a mulher, resposta que pode ser considerada adequada.

Na quarta questão, a aluna, corretamente, ofereceu como resposta o registro informal “bonitinha”. Já para a quinta pergunta, que pedia que a aluna identificasse em que parte do texto se poderia ser encontrado humor, a jovem, mais uma vez, deu uma resposta que pode ser considerada correta, ao afirmar que o humor está presente no momento em que o personagem “descobre que o carro não é da moça”.

1) O texto acima é:

a) uma notícia;

b) uma entrevista;

c) uma crônica;

d) um editorial.

2) O que levou o homem a trocar o pneu do carro?

R: achar que o ~~carro~~ carro era da mulher

3) É possível perceber uma crítica implícita (escondida) nos acontecimentos narrados? Qual?

R: não

4) Retire do texto um exemplo de linguagem informal.

R: "sei lá"

5) Em que parte do texto você consegue identificar o humor (a graça)?

R: em lugar nenhum, esse texto é tão chato que se fosse um calçado seria meia com chinelos

Figura 23: Quinta atividade de interpretação da crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991).

O aluno A. S. conseguiu identificar o gênero correto do texto, bem como responder adequadamente à segunda questão, ao afirmar que o motivo que levou o homem a trocar o pneu foi ter achado que o carro pertencia à mulher. No terceiro item, o aluno respondeu apenas “não”, evidenciando que, para ele, não há nenhuma crítica implícita na crônica estudada.

Sua resposta para o quarto item foi correta, pois ele transcreveu do texto a construção “sei lá”, notadamente informal. Já sua resposta para a quinta questão foi a única entre os trinta e dois alunos que realizaram a atividade que não conseguiu identificar nenhum tipo de humor no texto. Nesse sentido, o aluno diz que não há humor “em lugar nenhum” e que o texto é muito chato.

Para que o presente capítulo não se torne cansativo, serão avaliadas apenas as atividades desses cinco alunos. Entretanto, é possível afirmar que as respostas obtidas nesta atividade podem ser consideradas satisfatórias.

Nesse contexto, na primeira questão, de múltipla escolha, a qual perguntava a qual gênero textual pertencia o texto, vinte e nove alunos conseguiram identificá-lo como uma crônica; um entendeu ser o texto uma notícia e dois pensaram se tratar de um editorial. As vinte e nove respostas

positivas indicam que os alunos são capazes de identificar esse gênero textual sem maiores problemas. Mais do que isso, evidencia que os jovens não o confundem com a notícia.

A segunda questão, a qual perguntava por que o personagem decidiu trocar o pneu do carro, teve trinta respostas que podem ser consideradas adequadas e apenas duas que não podem ser entendidas como corretas, o que evidencia que quase todos os envolvidos foram capazes de identificar a informação implícita de que o homem só se ofereceu para ajudar a trocar o pneu do veículo por pensar que ele pertencia a uma mulher bonita.

Já para a terceira questão, que perguntava se os estudantes eram capazes de identificar uma crítica implícita no texto e apontá-la, apenas treze alunos ofereceram respostas adequadas. Dezenove alunos ou ofereceram respostas que não podem ser consideradas corretas ou não conseguiram encontrar nenhum tipo de crítica no texto. Esse resultado confirma a dificuldade da questão e revela o quão difícil é para os alunos desta turma de sétimo ano problematizar um assunto difundido na sociedade em que vivem.

Na quarta questão, a qual pedia que o aluno retirasse um exemplo de linguagem informal do texto, vinte e quatro alunos foram bem-sucedidos; oito alunos não conseguiram oferecer uma resposta adequada.

A quinta e última questão da atividade pedia que o aluno respondesse em que parte do texto ele conseguia identificar o humor. Nesse contexto, trinta e um alunos responderam adequadamente e apenas um não encontrou qualquer tipo de humor na crônica de Veríssimo.

Tais resultados permitem que se conclua que os alunos, em sua maioria, conseguem distinguir a crônica de outros gêneros textuais, encontrar informações implícitas no texto, identificar exemplos de construções informais e localizar a presença de humor. A duração da atividade foi de dois tempos.

Depois de realizada a atividade acima descrita, os alunos foram divididos em grupos para que fosse realizada a segunda parte da proposta de intervenção que aqui se idealizou. Porém, antes que se exponha o que ocorreu nesta etapa, é preciso que se mostre a notícia escolhida para a dinâmica com esse gênero textual.

MP do Rio abre inquérito para tirar do Youtube funk com menino de 12 anos

**Mc Doguinha canta 'Vem e brota aqui na base'. Para Promotoria de
Justiça de Tutela Coletiva da Criança e do Adolescente, vídeo faz 'apologia a
práticas erótico-sexuais.**

Por Cássio Bruno, G1 Rio
08/11/2017 16h13 Atualizado 08/11/2017 19h58

O Ministério Público do Rio instaurou um inquérito civil para tentar retirar do Youtube o clipe de funk "**Vem e brota aqui na base**", que tem pelo menos 12,2 milhões de visualizações. Quem canta é um menino de apenas 12 anos, conhecido como Mc Doguinha. A informação foi publicada nesta quarta-feira (8) pelo jornalista Ancelmo Gois em sua coluna no jornal "O Globo".

Para a 1ª Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva da Criança e do Adolescente da capital, o vídeo faz "apologia a práticas erótico-sexuais". Segundo o MP, a conduta fere os princípios da proteção integral da criança e do adolescente e da finalidade social da internet.

Os promotores também enviaram um ofício à Legenda Funk, produtora responsável pelo clipe, divulgado em 25 de outubro deste ano, e ao Google para que retirem o link da internet em até 30 dias. Mc Doguinha é morador do Morro do Sossego, em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. Por isso, uma cópia do documento foi enviada às Promotorias de Infância e Juventude de Caxias.

O adolescente aparece no clipe com a postura de um adulto. Nas imagens, ele está de bermuda vermelha, sem camisa, usando um cordão de ouro. Ostenta uma mansão, um carro de luxo azul e canta ao lado de meninas mais velhas, de biquíni, na piscina, e que também parecem ser menores de idade.

Figura 24: notícia adaptada do site G1

Fonte: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/mp-do-rio-abre-inquerito-para-tirar-do-youtube-funk-com-menino-de-12-anos.ghtml>

A notícia acima informa sobre a tentativa do Ministério Público do Rio de Janeiro de retirar um clipe musical de um jovem cantor de um site de compartilhamento de vídeos. Ela foi escolhida

por reunir vários elementos que são comuns às práticas sociais da maioria dos alunos, como internet, redes sociais e música; bem como por se tratar de um texto recente à época, tendo sido publicado em novembro de 2017.

Assim, foram colocadas no quadro, de forma embaralhada, as quatro partes que formam a estrutura de uma notícia: título, subtítulo, lide e corpo do texto, como pode ser verificado através da imagem abaixo.

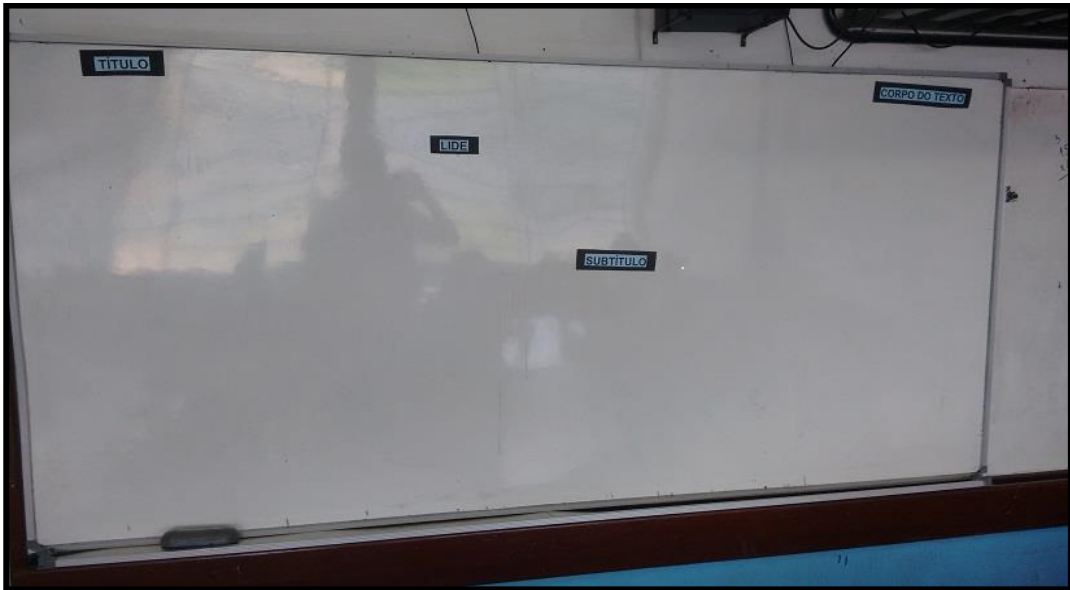


Figura 25: estruturas da notícia espalhadas no quadro

Os alunos, separados em seis grupos, foram convidados a, de forma voluntária, ir ao quadro e organizar a estrutura da notícia de cima para baixo. Foram revisados, antes, pelo professor, os conceitos e a finalidade de cada uma das partes que formam esse gênero textual, já que os estudantes já aprenderam esse conteúdo no segundo bimestre. Deve-se ressaltar; entretanto, que esta atividade pode ser realizada sem que os jovens tenham esse conhecimento prévio sobre o gênero. Para isso, deve-se dedicar um tempo maior explicando o que são título, subtítulo, lide e corpo do texto para a notícia.

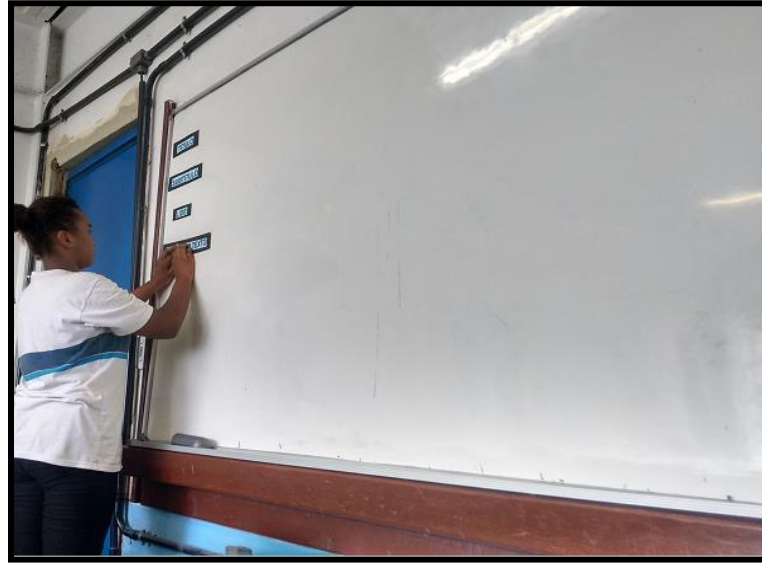


Figura 26: aluna participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia.

Os quatro alunos responsáveis por organizarem as partes que formam uma notícia no quadro foram bem-sucedidos, o que mostrou que os estudantes da turma não apresentam dificuldade para determinar em que ordem aparece cada parte que compõe esse gênero.

Depois de organizadas as partes que formam a notícia, cada grupo de alunos recebeu um envelope bege, cujo conteúdo era a notícia sobre a abertura do inquérito pelo Ministério Público recortada. Os grupos tiveram como objetivo ler as partes recortadas, em suas mesas, e ordená-las adequadamente em título, subtítulo, lide e corpo do texto.



Figura 27: Alunos participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia



Figura 28: Alunos participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia.

Essa etapa da sequência teve como objetivo verificar se os alunos seriam capazes de ler uma notícia e identificar as partes que a formam: título, subtítulo, lide e corpo do texto.

Uma vez organizadas as notícias, cada grupo foi solicitado a enviar um representante para colar as partes por eles montadas no quadro, ao lado de sua respectiva estrutura. Para isso, foi utilizada uma notícia em escala maior, colada previamente pelo professor em papel cartão.

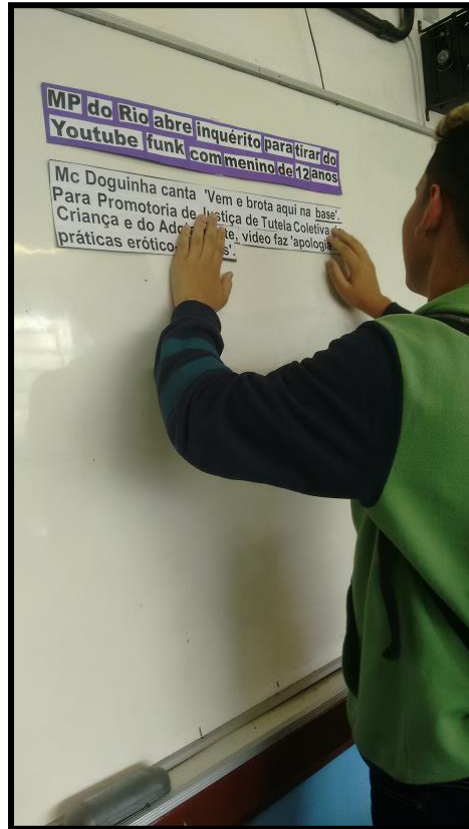


Figura 29: aluno participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia.

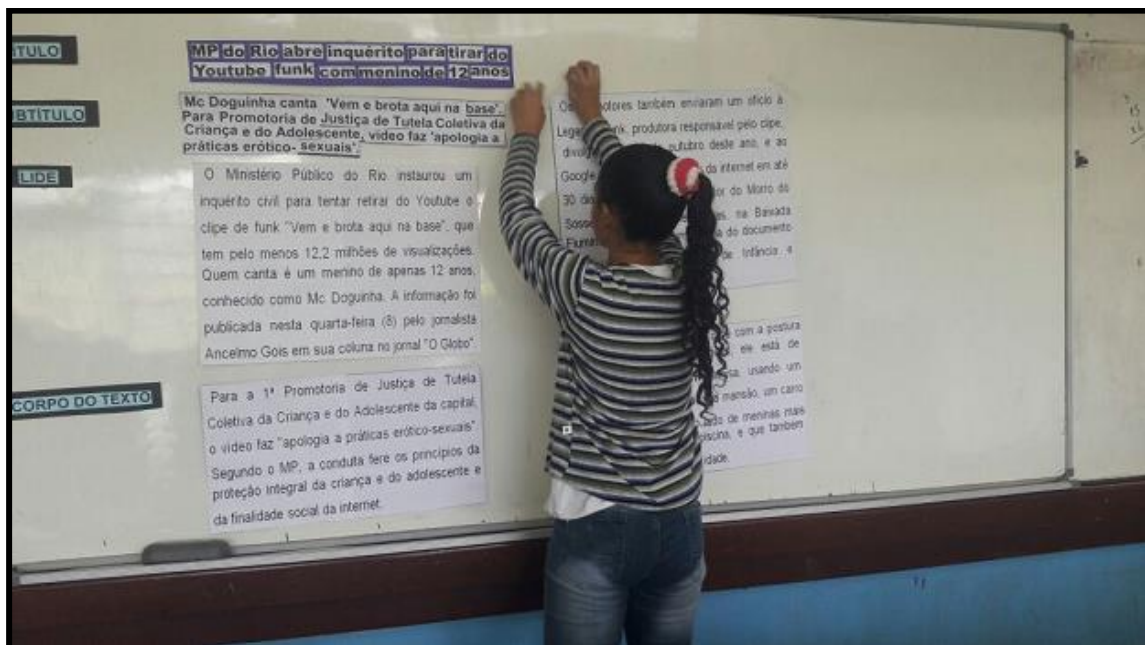


Figura 30: Aluna participando da dinâmica sobre o gênero textual notícia.

Todos os grupos foram capazes de ordenar a notícia e mandar um representante ao quadro para colá-la na ordem correta. Depois de fixado o texto na lousa, ele foi lido, em voz alta, por um

aluno voluntário. Foi discutido com a turma o porquê de esse exemplo poder ser considerado uma notícia, oportunidade através da qual foram ratificadas as características do gênero. Após isso, mesmo que essa não tenha sido a intenção oficial do autor do presente trabalho, a turma resolveu problematizar a questão, dividindo-se entre aqueles que apoiavam a postura do Ministério Público (de tentar retirar o clipe do ar) e os que eram contrários a ela.

Nesse sentido, mesmo não prevista como parte da atividade, a discussão não foi suprimida pelo professor, o qual decidiu conceder um tempo extra para que todos os alunos que desejassem apresentassem seu ponto de vista sobre a questão, pois “Quem tem o que dizer tem o direito e o dever de dizê-lo” (FREIRE, 2017, p. 114). Tal debate levou um tempo considerável, o que acabou estendendo um pouco o tempo que se pretendia separar para esta etapa do processo.

Depois de colada, lida, interpretada e problematizada a notícia, iniciou-se a última fase da dinâmica sobre esse gênero textual. Nesse contexto, foram distribuídos envelopes coloridos para os grupos.



Figura 31: envelopes com as perguntas respondidas pela notícia.

Nessa perspectiva, dentro de cada envelope havia uma pergunta da qual o gênero textual notícia precisa dar conta, como: o quê? (envelope 1) Quem? (envelope 2) Quando? (envelope 3) Onde? (envelope 4) Como? (envelope 5) Por quê? (envelope 6)

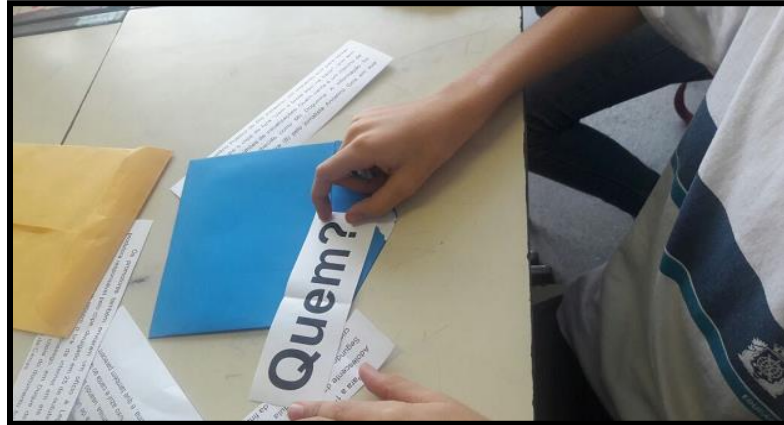


Figura 32: envelope com a pergunta “quem?”.

Os grupos foram solicitados a abrirem seus envelopes, do número 1 ao 6. Ao o fazerem, foram desafiados a responder à pergunta de acordo com a notícia lida. Nessa perspectiva, os alunos escolhidos por cada grupo conseguiram contestar, de maneira satisfatória, a todas as perguntas, evidenciando que tiveram um bom entendimento do texto interpretado.

Através desse *quiz*, foi reforçada mais uma importante característica do gênero textual notícia: a necessidade de que se respondam determinadas perguntas com o objetivo final de informar o leitor sobre algum fato ou acontecimento.

Todas essas atividades da dinâmica correspondem à segunda etapa do processo aqui pensado, para a qual os alunos se mostraram extremamente participativos e interessados. Um deles verbalizou, inclusive, que gostaria que “todas as aulas fossem assim”.

Foram planejados dois tempos para tudo o que foi exposto; entretanto, devido ao debate promovido pela turma acerca do conteúdo da notícia, utilizaram-se três tempos de aula, um a mais do que o planejado inicialmente.

Na aula seguinte, foi colocada em prática a terceira etapa da proposta de intervenção do presente projeto. Nesse sentido, pediu-se que os alunos se organizassem nos mesmos grupos formados para a atividade anterior e distribuiu-se jornais comprados no dia para cada um desses grupos. Ao saberem que a aula não seria meramente expositiva e que haveria uma dinâmica em grupo como na etapa anterior, os alunos se mostraram muito empolgados. Nessa perspectiva, pode-se dizer que “A aula expositiva convencional é uma estratégia de ensino marcada pela passividade e pela ação extremamente individualista do aluno. Representa por si só um verdadeiro acinte a ideia de uma ‘escola como centro de socialização’” (ANTUNES, 2013, p. 43).

Segue-se a fotografia dos alunos organizados em grupo na atividade desta aula:



Figura 33: Atividade com o jornal impresso

Em posse dos jornais, cada grupo foi solicitado a identificar e recortar uma notícia. Tal pedido teve como finalidade verificar se os alunos seriam capazes de diferenciar esse gênero dos diversos outros presentes no jornal.

Depois de recortada a notícia, os grupos foram orientados a escreverem, em um caderno, as respostas para as perguntas as quais o gênero precisa informar (“o que”, “quem” etc.). Após isso, cada grupo escolheu um representante para ler a notícia selecionada e as contestações às perguntas referentes a ela.

Esta etapa foi pensada não apenas para que se ratificassem os conhecimentos sobre o gênero textual notícia e suas características, mas também para possibilitar ao aluno o contato com um de seus principais suportes: o jornal impresso.

Nesse contexto, toda a atividade transcorreu bem e os grupos foram capazes de recortar as notícias e responder às perguntas referentes a elas. Não foi possível, contudo, colar os textos escolhidos pelos alunos em um papel pardo e fixá-lo no mural da sala de aula, pois esse espaço havia sido recentemente preenchido por outro professor. Constata-se, dessa forma, que existem diferenças entre o que se planeja fazer e aquilo que é possível executar. A atividade com os jornais impressos durou um tempo de aula.

A quarta etapa do processo aqui descrito consistiu na leitura e posterior retextualização coletiva de uma crônica narrativa. O texto escolhido para esta parte da sequência foi a crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991), a qual foi trabalhada com a turma previamente.

Nesse sentido, foram distribuídas folhas com o texto para os alunos, os quais, dessa vez, se sentaram em seus lugares convencionais. Pediu-se que um aluno lesse a crônica em voz alta. Após isso, o professor indagou aos estudantes quais diferenças eles conseguiam encontrar entre esse texto e a notícia trabalhada na dinâmica com os envelopes. Surgiram respostas variadas para essa pergunta, dentre as quais algumas que apontavam as distintas características entre os dois gêneros, como a presença de construções informais, de diálogo entre os personagens na crônica e até mesmo a diferente finalidade de cada um dos textos.

Estabelecidas as diferenças entre a crônica narrativa e a notícia, foi perguntado aos alunos se eles achavam ser possível “transformar” o texto de Veríssimo nessa. Muitos alunos responderam positivamente, outros ignoraram a pergunta e alguns poucos disseram não ser possível fazê-lo. Pode-se verificar, a partir da imagem abaixo, o texto ao qual a turma chegou.

Rio, 13/11/2017

Homem troca meu furado por engano
Homem troca meu de carro por achar que
pertencia a uma mulher.

No dia 12/11/2017, na Rio de Janeiro, um
homem trocou um meu furado por achar que
pertencia a uma mulher, mas, após o ônibus que
a mulher esperava chegar, ele descobre que o
carro não pertencia a ela.

Depois que o ônibus foi embora, a verdadei-
ra dona do carro apareceu e viu que seu meu
havia sido trocado. Então a proprietária do carro
o agradeceu, deixando o homem constrangido.

Figura 34: notícia retextualizada de forma coletiva pela turma.

Fonte: caderno da aluna I.B.

A notícia acima foi produto das sugestões realizadas pelos alunos. Deve-se esclarecer que, apesar do presente projeto trazer uma proposta de ensino da escrita através do processo de retextualização, torna-se pouco efetivo ou relevante utilizar essa nomenclatura com os estudantes, motivo pelo qual o autor deste trabalho a substituiu por palavras como “transformar”, “criar a partir de” etc.

Nesse sentido, lhes foi solicitado que pensassem em um título para a notícia que seria criada a partir do texto *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991). Várias foram as sugestões para o título da notícia retextualizada a partir da crônica narrativa. Para cada sugestão, o professor sondava a opinião da turma a respeito delas. Chegou-se, dessa forma, ao título “Homem troca pneu furado por engano”. Entende-se que o título pode ser considerado adequado para uma notícia, pois há, nele, a informação sobre o que acontece de fato.

Foi realizado o mesmo processo para que se chegasse ao subtítulo, o qual foi decidido que seria “Homem troca pneu de carro por achar que pertencia a uma mulher”. Pode-se perceber que a escolha para essa parte do texto também foi adequada, pois complementa o título, trazendo mais informações sobre o ocorrido.

Estabelecidos o título e o subtítulo da notícia, partiu-se para a escrita do lide do texto, o qual os alunos já sabiam que precisava dar conta de responder a determinadas perguntas. Nesse sentido, chegou-se aos parágrafos que podem ser observados na figura acima, em que se constata as perguntas cujas respostas são exigidas pelo gênero textual notícia: o quê? “um homem troca um pneu furado”; quando? “No dia 12/11/2017”; onde? “no Rio de Janeiro”; quem? Um homem e uma mulher; por quê? “Por achar que o carro pertencia a ela”.

Pode-se notar que o texto foi escrito com uma linguagem objetiva e se utilizou de verbos na terceira pessoa do discurso. Nesse sentido, a presença de todas essas características permite que se classifique o texto retextualizado coletivamente pela turma como uma notícia.

A fotografia abaixo retrata um aluno no momento de retextualização coletiva do texto *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991). Veja-se:

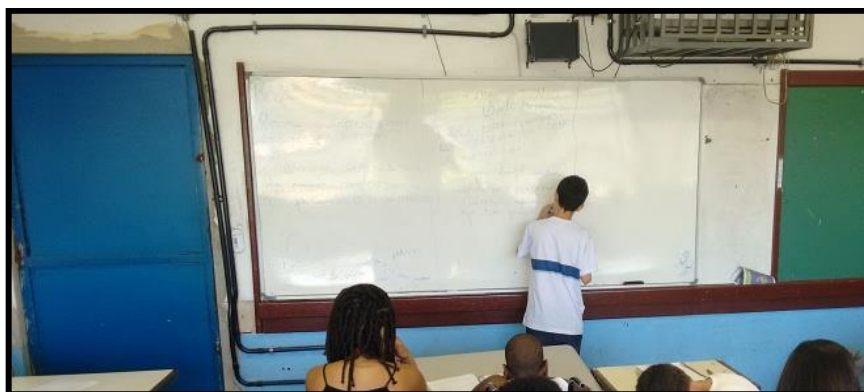


Figura 35: Aluno participando da retextualização coletiva de uma crônica narrativa em uma notícia

Deve-se enfatizar que o professor concedeu liberdade total para que os alunos, exclusivamente, redigissem a notícia, inclusive indo ao quadro para fazê-lo, como pode ser

constatado na figura acima. Não houve a intervenção do professor no sentido de alterar o processo criativo dos estudantes. O papel do docente foi o de mediador, ao organizar a atividade e sugerir alguns ajustes gramaticais no texto, sem que exercesse influência sobre as ideias, o vocabulário e as estruturas escolhidas pelos jovens.

Conclui-se, dessa forma, que, apesar de não ser um perfeito exemplo do gênero, os alunos conseguiram, sozinhos, retextualizar a crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991) em uma notícia. A atividade serviu para que os estudantes se familiarizassem com o processo de retextualização e para que fossem reforçadas as características do gênero textual notícia. Esta etapa da proposta levou um tempo de aula para ser concluída, o mesmo tempo previsto no planejamento do subcapítulo 4.1 do presente trabalho.

Depois de retextualizada uma crônica narrativa em uma notícia de forma coletiva, partiu-se para uma retextualização individual de cada aluno, atividade que corresponde à sexta etapa da proposta de intervenção do presente trabalho. Nesse sentido, foi trazida para a turma a crônica *Brincadeira* (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91).

Nessa perspectiva, o texto de Veríssimo narra a história de um homem que passava trotes para as pessoas dizendo saber de seus segredos e ameaçando contá-los. Esse personagem ganhou diversas vantagens por conta disso, até que ele mesmo acabou recebendo um trote, motivo que o fez fugir e posteriormente ser assassinado pelas vítimas de suas brincadeiras.

A crônica foi lida e interpretada com a turma. Foram feitas perguntas, de forma oral, que levassem os alunos a identificar características do gênero crônica narrativa, como a presença de registros informais, o fato de narrar uma história que pode acontecer no cotidiano, a brevidade do texto, o pequeno número de personagens, o uso da primeira pessoa do discurso, a subjetividade da linguagem e a finalidade do texto.

Após a discussão sobre o texto, foi perguntado aos alunos se seria possível que se fizesse o mesmo que fora feito na aula anterior, ou seja, “transformá-lo” em uma notícia. Motivados pelo resultado satisfatório da última atividade, a maioria dos alunos disse ser possível realizar tal tarefa.

Nesse contexto, foi perguntado se a crônica lida e o gênero textual notícia apresentavam características diferentes. Os alunos responderam positivamente, inclusive apontando algumas dessas diferenças, como o nível de formalidade dos dois gêneros, suas distintas finalidades e a presença excessiva de diálogos no texto de Veríssimo. Dessa forma, foi solicitado que cada aluno escrevesse uma notícia a partir da crônica lida.

Como exposto anteriormente, depois de trabalhada toda a proposta da prefeitura do Rio de Janeiro para o processo de ensino-aprendizagem do gênero textual notícia, apenas oito dos trinta e três alunos avaliados na prova de produção escrita do segundo bimestre de 2017 conseguiram escrever o gênero. Com a atividade que aqui se propôs, vinte e um dos trinta e cinco alunos os quais foram solicitados a retextualizar a crônica *Brincadeira* (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91) em uma notícia lograram êxito. Serão analisados, a seguir, três desses vinte e um textos que podem ser considerados uma notícia. Os outros dezoito textos serão apresentados nos anexos da presente pesquisa.

Nesse sentido, não serão observados os textos de nenhum dos oito alunos que já eram capazes de produzir esse gênero textual antes da proposta que aqui se apresentou, mas de estudantes que não foram capazes de fazê-lo e que agora tiveram sucesso em suas tentativas. Deve-se destacar que não foram analisadas as vinte e uma notícias produzidas. Por decorrência dos procedimentos qualitativos de análise, foram considerados suficientemente representativos os dados analisados em relação ao padrão de resposta obtidos, sendo desnecessário repetir as observações já apresentadas.

A produção abaixo foi escrita pela aluna I. P., a mesma que escreveu o texto representado pela figura 16, *infra*, em que, ao invés de uma notícia, se apresentou como uma crônica narrativa que trazia uma conversa de um pai com sua filha sobre sua ida ou não a uma festa de quinze anos. O texto acima, no entanto, apresenta elementos suficientes para ser classificado como uma notícia, como a presença de título, subtítulo, lide e corpo do texto.

Homem é assassinado
 após passar trote
 Homem passa trote e acaba
 sendo assassinado.

No Rio de Janeiro, ocorre um assassinato
 de um homem por passar trote. Ele foi
 assassinado na data de 16/11/2017,
 vizinhos dizem que foi assassinado por
 volta da 00:00 noite. O homem passava trote
 por Brimadeira, ele foi assassinado em seu
 próprio lar.

Pararam vários carros pretos em volta
 da casa do homem invadindo-lo, policiais
 investigam o caso e não foi descoberto quem
 assassinou o homem.

Figura 36: Notícia 01.

Além disso, seu texto responde às perguntas previstas pelo gênero: o quê? “um assassinato de um homem”; onde? “No Rio de Janeiro”; quem? “um homem”; quando? “na data 16/11/2017”; por quê? “por passar trote”; como? “Pararam vários carros pretos em volta da casa do homem invadindo”. O texto apresenta linguagem objetiva, se utiliza de verbos na terceira pessoa do discurso e evidencia-se, ainda, que a aluna foi bem-sucedida em transmitir informações sobre um acontecimento relevante, o que caracteriza seu texto como uma notícia.

Os acontecimentos narrados na notícia da aluna seguem o mesmo conteúdo temático da crônica lida em sala. Pode-se dizer, então, que o processo de retextualização foi aplicado corretamente, pois mudou-se o gênero e se manteve o conteúdo semântico da história.

A produção apresentou algumas inadequações microestruturais, como a ausência de acento gráfico nas palavras “próprio” e “vários”; a falta de ponto para encerrar uma declaração etc. Todos esses pequenos desvios foram apontados através da intervenção do professor no texto. A aluna, então, foi solicitada a reescrever sua notícia, com a missão de lançar as alterações sugeridas. Todos esses desvios, entretanto, em nada prejudicam a identificação da produção como o gênero textual notícia.

Observa-se, a seguir, o texto da figura 37, notícia 02:

Homem passa trote e morre
 Homem passa trote para estranhos e acaba assassinado

Um homem que não teve dados divulgados morre, após de fazer uma série de trotes dizendo que sabia sobre segredos sobre ~~o~~ pessoas

Não pule linha aqui

Um homem é assassinado na frente de sua casa após passar trote para pessoas, dizendo ~~de~~ que sabia seus segredos. As vítimas ficaram com medo de indivíduos, que se deu bem com essa história (ele foi chamado para um emprego muito elaborado).

Não pule linha aqui

Segundo testemunhas, as vítimas já estavam irritadas com a mentira, eles viram o homem fugindo. Suas vítimas o acharam e sem pena o assassinaram.

Não pule linha aqui

Seus amigos não tinham dúvidas do motivo que ele havia sido morto.

Figura 37: Notícia 02

O texto acima, escrito pelo aluno A. W., também pode ser considerado uma notícia, pois apresenta título, subtítulo, lide e corpo do texto e responde às perguntas as quais o gênero demanda: o quê? O assassinato de um homem; quem? Alguém cujo nome não foi divulgado; por quê? Por ter passado trotes; como? As vítimas dos trotes encontraram e assassinaram o homem.

Percebe-se que o texto não detalha “onde” e “quando” os fatos narrados acontecem. Há construções não precisas para essas perguntas como “na frente de sua casa” e “após passar trote para pessoas”. Deve-se destacar que a ausência de lugar e tempo precisos foge um pouco das características do gênero textual notícia; entretanto, não se configura como suficiente para que se afirme que o texto não pertence a esse gênero. Nesse sentido, a produção do aluno apresenta linguagem objetiva, se utiliza de verbos na terceira pessoa do discurso e dá informações sobre um fato ou acontecimento.

Pode-se afirmar que há algumas inadequações na produção do aluno. Ele pula linhas entre todos os parágrafos, o que foi orientado, pelo professor, que não se fizesse. O texto também tem

alguns poucos problemas de pontuação, indicados pelo docente para que o aluno os conserte. Nada disso, porém, pode ser considerado minimamente suficiente para se afirmar que o texto não é uma notícia.

Outro exemplo de resultado satisfatório, mesmo com a presença de casos ortográficos não padrão, é a notícia 03:

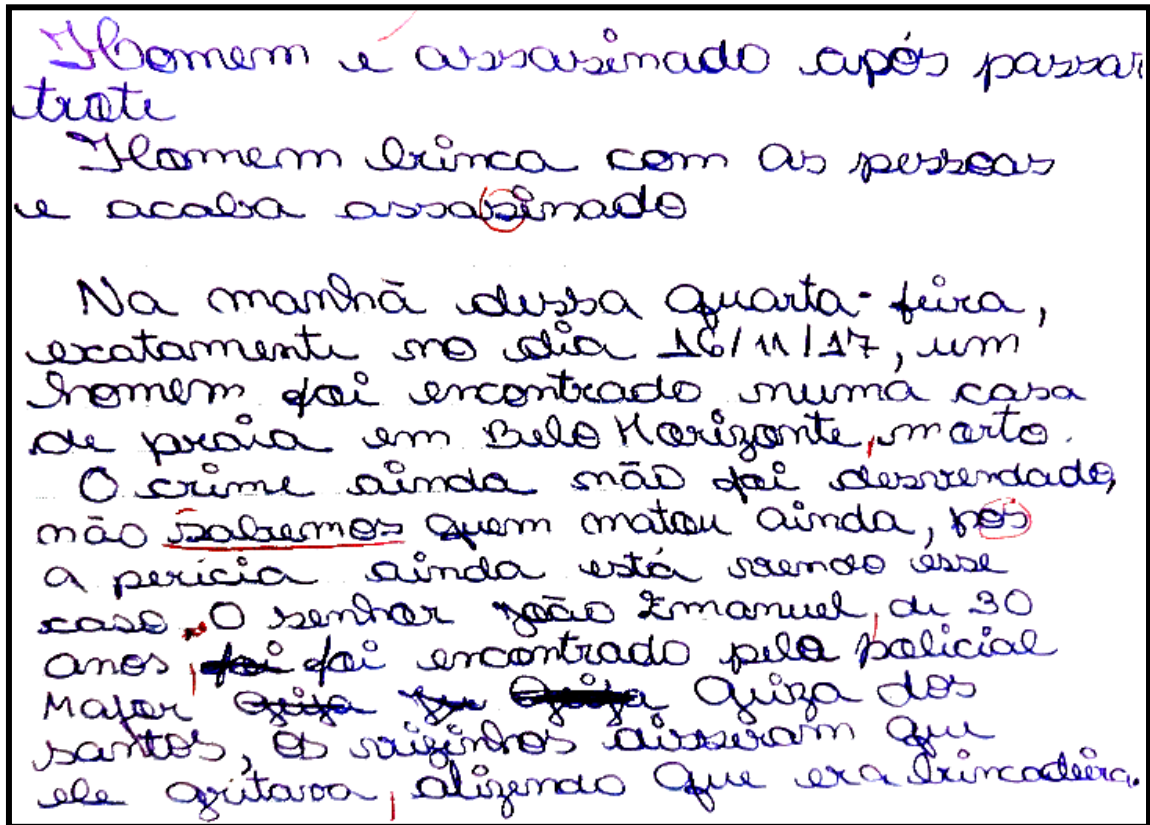


Figura 38: Notícia 03

Pode-se dizer que o texto da aluna T. T. é uma notícia, por apresentar diversas das características encontradas nesse gênero textual, como sua finalidade de informar os leitores sobre um acontecimento relevante. Percebe-se, ainda, que a produção foi escrita com linguagem objetiva e lançou mão de verbos conjugados na terceira pessoa do discurso, exceto pela ocorrência do verbo “sabemos”, o qual foi sinalizado pelo professor como uma construção inadequada a uma notícia.

O texto da aluna apresenta título, subtítulo, lide e corpo do texto, além de responder às questões pertinentes a uma notícia: o quê? Um homem é encontrado morto; quem? João Emanuel; quando? Em uma quarta-feira; onde? Em Belo Horizonte; por quê? Por passar trotes; como? Não se sabe.

É possível encontrar alguns desvios de pontuação e acentuação, bem como de grafia nas palavras “pos” e “assassinado”; entretanto, nada que comprometa o êxito no objetivo principal do presente trabalho: escrever uma notícia.

Como dito anteriormente, para esta etapa, a quinta desta proposta de intervenção, vinte e um dos trinta e cinco alunos foram capazes de escrever uma notícia. Foram necessários dois tempos de aula para que fosse lida e interpretada a crônica *Brincadeira* (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91) e, posteriormente, retextualizada pelos alunos em uma notícia, o que foi ao encontro do que foi estipulado no planejamento da atividade.

Depois de produzidos e corrigidos os textos, os alunos os receberam de volta, com as intervenções do professor e foram solicitados a reescrevê-los, chegando, dessa forma, à sexta e penúltima etapa da proposta de intervenção aqui planejada.

Aqueles que tiveram dúvidas quanto às marcações do docente em seus textos foram convidados à mesa do professor para que as sanassem individualmente. Nesse sentido, pensou-se que, após a reescrita dos textos, o número de notícias ultrapassaria as vinte e uma já alcançadas na última etapa deste processo; entretanto, continuou-se com vinte e uma notícias produzidas.

Verificou-se, dessa maneira, que os quinze alunos os quais não alcançaram êxito no objetivo de escrever esse gênero se preocuparam apenas em reescrever suas produções alterando as correções de estruturas como pontuação, acentuação e ortografia. Serão analisados três dos trinta e cinco textos reescritos a seguir.

Homem passa trote e é baleado
 Um homem finge que malta
 de tordo e é assassinado

Na manhã do dia 20/09/17, um
 homem liga para os perreos de
 Campa Grande passando trote e
 após alguns dias é assassinado.

No dia 20/09, um homem chama-
 do Claudio liga para os perreos
 passando trote, dizendo que malta
 de tordo de vida de tordo e malta
 tordo, e os perreos não acreditaram,
 mas começaram a se divertir com
 o homem. Então esses mesmos per-
 reos se juntaram e foram até a
 casa do homem e o assassinaram.

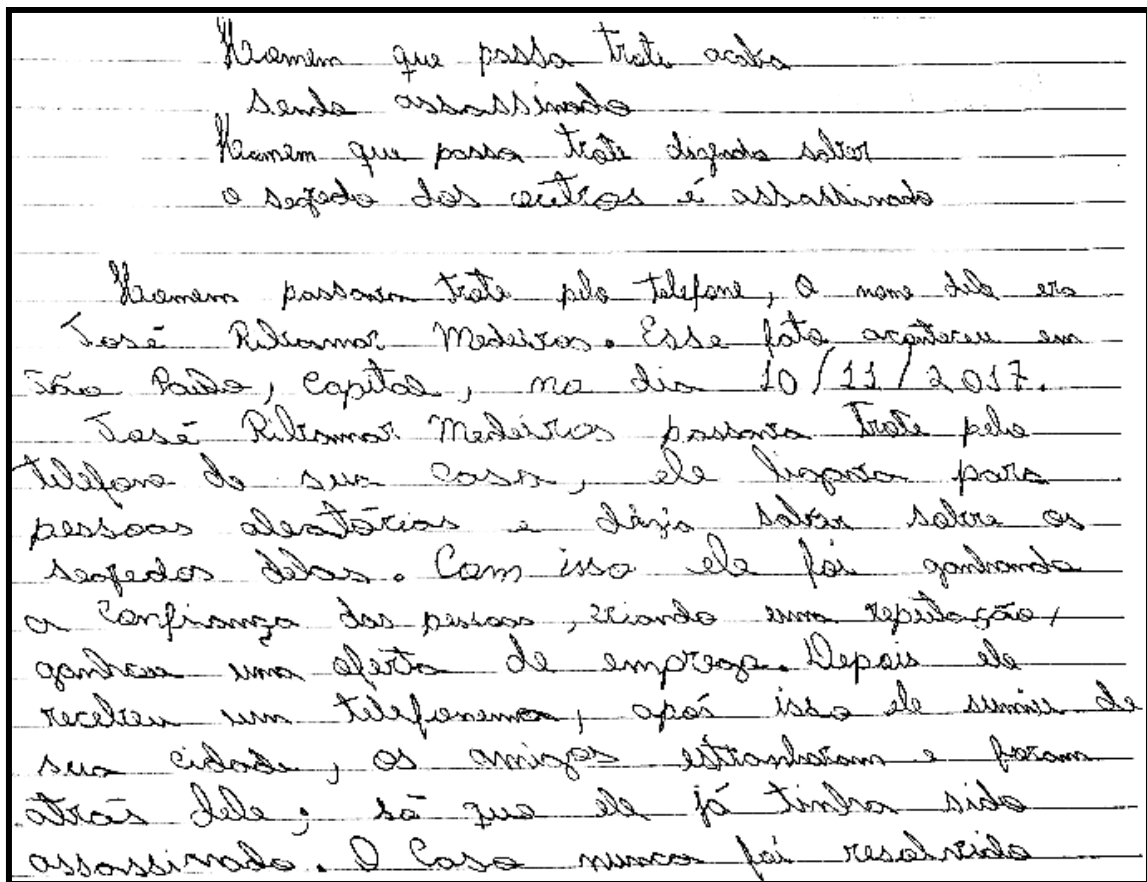
Figura 39: Notícia reescrita 01

O texto acima é um dos trinta e cinco que foram reescritos pelos alunos e um dos vinte e um que podem ser considerados uma notícia. Um dos motivos que possibilitam a produção da aluna R. R. ser entendida como uma notícia é o fato do texto estar escrito com uma linguagem objetiva. Percebe-se claramente que sua finalidade comunicativa é informar seus leitores sobre um acontecimento relevante. Não há subjetividade, não se verifica o julgamento ou as impressões pessoais da autora sobre os acontecimentos narrados; há apenas o objetivo de informar sobre o ocorrido.

Os verbos estão conjugados na terceira pessoa do discurso, o que vai ao encontro do que pede esse gênero textual. Percebe-se, ainda, que o texto apresenta título, subtítulo, lide e corpo do texto. Com o título já é possível saber o que aconteceu: “Homem passa trote e é baleado”. O subtítulo cumpre sua função e complementa a informação trazida pelo título, ao dizer que o homem não apenas foi baleado, mas que não sobreviveu, foi assassinado.

No lide, a estudante expõe o que, com quem, onde e quando aconteceu tudo o que está sendo contado: “Na manhã do dia 20/09, um homem liga para pessoas de Campo Grande passando trote e após alguns dias é assassinado”.

No segundo parágrafo de seu texto, a aluna informa por que e como se desenvolveram os acontecimentos narrados: o homem ligava para as pessoas dizendo saber tudo sobre elas, o que as levou a se unirem e assassinar o autor dos trotes. Dessa forma, diante de todas as características presentes em uma notícia atendidas pelo texto da aluna, não se torna difícil identificá-lo como esse gênero textual.



Homem que passa trote acaba sendo assassinado
 Homem que passa trote dizendo saber o segredo das outras é assassinado

Homem passava trote pelo telefone, o nome dele era José Rikimar Medeiros. Esse fato aconteceu em São Paulo, capital, no dia 10/11/2017.
 José Rikimar Medeiros passava trote pelo telefone de sua casa, ele ligava para pessoas aleatórias e dizia saber sobre os segredos delas. Com isso ele foi ganhando a confiança das pessoas, criando uma reputação, ganhou uma oferta de emprego. Depois ele recebeu um telefonema, após isso ele saiu de sua cidade, os amigos estranharam e foram atrás dele; só que ele já tinha sido assassinado. O caso nunca foi resolvido.

Figura 40: Notícia reescrita 02

O texto acima é uma notícia. Pode-se comprovar tal afirmativa através de sua análise. Nesse contexto, verifica-se que a produção do aluno H. S. apresenta título, subtítulo, lide e corpo do texto. O título já torna possível ao leitor saber o que aconteceu, ao apresentar o período “Homem que passa trote acaba sendo assassinado”. O subtítulo complementa essa informação, adicionando que o homem passava trote afirmando saber sobre os segredos das outras pessoas.

No lide, pode-se constatar a presença de informações sobre com quem, quando e onde aconteceram os fatos narrados: “Homem passava trote pelo telefone, o nome dele era José Ribamar Medeiros. Esse fato aconteceu em São Paulo, capital, no dia 10/11/2017”. Nota-se, aqui, contudo, que o aluno não especificou a informação principal, ou seja, o que aconteceu no primeiro parágrafo de seu texto. Ele apenas informou que José passava trotes.

Além dos elementos estruturais acima mencionados, verifica-se que o texto do estudante lançou mão de uma linguagem objetiva e imparcial. Não há, nesse sentido, reflexões ou opiniões do autor do texto sobre o ocorrido; apenas cumpre-se a finalidade de uma notícia: informar. Percebe-se, ainda, que os verbos estão conjugados na terceira pessoa do discurso. Todas essas características permitem que o texto analisado seja percebido como uma notícia.

Homem é assassinado após passar trote
 Homem passa trote e diz saber de tudo,
 de todas as segredos das pessoas.

Homem de 32 anos, morador de São Paulo,
 passa trote passava trote para pessoas e
 dizia saber de todos os segredos delas e
 ameaçava contar se tudo aqui sabia.
 Mas em um certo dia, tudo aconteceu
 ao contrário, ele recebeu uma ligação
 dizendo que sabia de tudo. Ele, porém,
 mudou de cidade, mas foi encontrada
 e assassinada, os vizinhos ouviram
 gritos que diziam:
 -Bea Beincadeira! Bea Beincadeira.
 O corpo dele foi encontrado pela manhã.

Figura 41: Notícia reescrita 03

O texto acima foi escrito pela aluna R. L., a mesma que tentou escrever uma notícia e acabou escrevendo sobre a lenda de Saci, como pode ser verificado na figura 15 do subcapítulo 3.3 desta pesquisa. Entretanto, desta vez a aluna obteve êxito em produzir uma notícia, como se constatará ao evidenciarem-se as características do gênero presentes em sua produção.

Nesse sentido, pode-se dizer que seu texto apresenta uma linguagem objetiva e imparcial, condizente com uma notícia. Não há ali a presença da opinião da autora ou de suas impressões pessoais sobre o ocorrido. Os verbos foram utilizados na terceira pessoa do discurso, o que também vai ao encontro do que prevê esse gênero textual.

Sua produção conta com título, subtítulo, lide e corpo do texto. Seu título cumpre o objetivo de trazer a informação geral que será detalhada ao longo da notícia: “Homem é assassinado após passar trote”. Já seu subtítulo não é tão adequado, pois traz informações sobre o trote, mas não complementa o dado sobre o assassinato trazido pelo título: “Homem passa trote e diz saber de tudo, de todos os segredos das pessoas.

No lide de seu texto, a aluna responde quem está envolvido e onde ocorrem os acontecimentos, mas, mais uma vez, negligencia a informação sobre o assassinato, além de não especificar quando ocorreram os acontecimentos informados: “Homem de 32 anos, morador de São Paulo, passava trotes para pessoas e dizia saber de todos os segredos delas e ameaçava contar tudo o que sabia”.

No segundo parágrafo de seu texto, a aluna informa o que, como e por que aconteceram os fatos narrados. No final do texto, a forma que a aluna encontrou para dar voz aos depoimentos dos vizinhos do homem assassinado, mudando de linha, usando o travessão e repetindo a mesma frase duas vezes, pode ser considerada inadequada. Entretanto, apesar de todos os problemas encontrados em sua produção, o texto da jovem pode ser classificado como uma notícia, por atender a várias características do gênero.

Esta etapa de reescrita dos textos produzidos, a qual corresponde à sexta da proposta de intervenção para o problema encontrado, precisou de dois tempos de aula para que fosse desenvolvida, o mesmo que o previsto pelo planejamento do subcapítulo 4.1 do presente trabalho.

Após reescritos todos os textos, chegou-se à sétima e última etapa do processo aqui exposto: levar os alunos ao laboratório de informática, solicitá-los que digitassem seus textos, escolher cinco notícias e levá-las a turma para que essa selecionasse uma para ser publicada no jornal da escola. Entretanto, como já dito anteriormente, existe um espaço entre o que se quer realizar e o que se pode realizar.

Nesse sentido, foi pedida a chave do laboratório de informática à direção da escola, a qual a concedeu sem problema algum; contudo, ao chegarem lá, a turma e o professor se depararam com a impossibilidade de ligar os mais de vinte computadores presentes no local, devido ao fato de todos, sem exceção, estarem com defeito. Dessa forma, esta etapa precisou ser adaptada, o que

impossibilitou que todos os alunos pudessem digitar os seus textos. Como solução para o problema, apenas os autores das cinco notícias escolhidas pelo professor foram levados à sala da coordenação para que digitassem suas produções em um computador que estivesse funcionando, situação que se encontra longe da ideal.

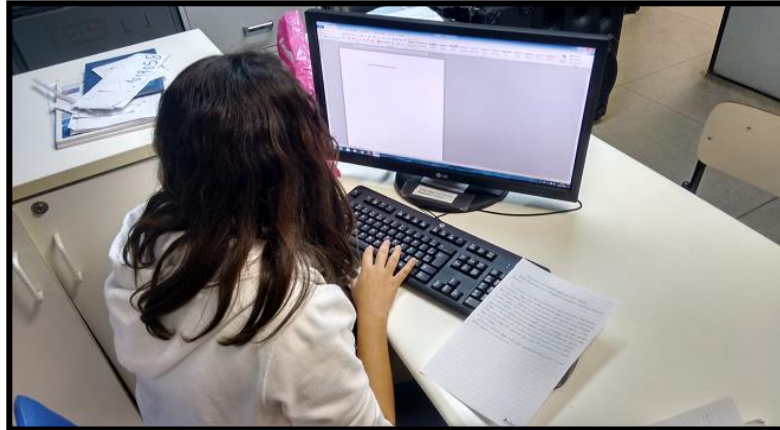


Figura 42: Digitação da notícia

A aluna J. T. foi um dos cinco jovens selecionados para que digitassem seus textos e concorressem à possibilidade de publicá-lo no jornal da escola, idealizado, organizado e editado por um dos professores de Educação Física da unidade. Esta atividade não pôde ser realizada com toda a turma, pois não haveria tempo hábil para revezar trinta e cinco crianças em apenas um computador.

Nessa perspectiva, os cinco estudantes digitaram e imprimiram seus textos, voltaram à sala e leram suas produções em voz alta. Foi solicitado à turma que escolhesse qual texto eles julgavam ser mais apropriado para ser publicado no jornal da escola. Nesse sentido, foi escolhida a produção da aluna representada na imagem acima. As atividades de digitação dos textos e da escolha da notícia a ser publicada levou dois tempos de aula para ser concluída, o mesmo que o previsto no planejamento apresentado anteriormente.

O JCCB

E.M. Jornalista Carlos Castelo Branco

Rio de Janeiro, 04 de dezembro de 2017

Nº 3

ESPECIAL FIM DE ANO

Os alunos e a produção textual: aplicando o saber na JCCB

O professor de Língua Portuguesa, Luiz Fernando, aliando a teoria com a prática, desenvolveu junto à turma, um trabalho com os gêneros textuais.

Conversamos com o professor, que nos contou que "segundo Marcuschi (2017), o trabalho com os gêneros textuais é muito importante para o ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, ao longo do quarto bimestre, a turma desenvolveu um projeto com o gênero notícia. A produção ao lado é um dos exemplos dos textos construídos pelos alunos".

Além da produção acadêmica, esse tipo de trabalho dará aos alunos a autonomia necessária para enfrentar o cotidiano através da argumentação.

Homem é morto após passar trotes

Trote termina em tragédia na Zona Norte do Rio de Janeiro

Por J. T.

Um homem de apenas 22 anos, que passava trote para as pessoas, alegando saber de tudo, foi morto a tiros nesta quinta-feira (16), em sua casa, no bairro Vista Alegre. O homem ligava para pessoas aleatórias afirmando saber sobre seus elementos pessoais e, com isso, foi ganhando vantagens, como indicações para empregos. Testemunhas que estavam próximas ao local do ocorrido falam sobre: - Eu estava dormindo e do nada eu ouvi gritos. Olhei pela janela e vi muitos carros cercando a casa dele. Logo ouvi a voz dele dizendo que era brincadeira e, depois, ouvi 11 tiros. O crime ainda não foi desvendado e nem descoberto quem o assassinou.

Notícia fictícia baseada na crônica "É brincadeira", de Luís Fernando Veríssimo.

Mudaram as estações

Por E. A.

Bem, no caminho uns brigaram, outros já de cara se amaram. No meio do ano entraram novos alunos, e ocorreu a mesma coisa, uns se desentenderam e outros viraram amigos logo de cara. No final, estamos todos unidos como uma grande família. Esquecemos as brigas, nossas rixas bobas e começamos novas amizades. Estamos tristes por agora termos que nos separar, porém felizes por termos completado mais uma fase de nossas vidas. No futuro, uns querem ser engenheiros, médicos e até mesmo empresários, mas para isso acontecer precisamos continuar dando o máximo de nós mesmos, pois só assim poderemos conquistar nossos sonhos. Sonhos esses iniciados na nossa linda e agora já saudosa JCCB.



Figura 43: Jornal da escola

Como afirmado anteriormente, o jornal da EMJCCB é organizado e editado por um dos professores de Educação Física da escola, para quem o autor do presente trabalho pediu um espaço para que fosse publicada a notícia produzida por um dos alunos da turma que serve como corpus para esta pesquisa.

Há, além da notícia produzida pela aluna J. T., um texto escrito por uma aluna do nono ano, bem como a foto do dia de sua despedida da escola. Nesse sentido, é preciso esclarecer que o jornal exibido na figura acima foi editado pelo autor do presente projeto para que não aparecessem os nomes das autoras dos textos ou o número da turma com a qual aqui se trabalhou.

Nesse sentido, não será analisado o jornal ou possíveis inadequações que nele possam estar presentes. Sua exposição tem como objetivo mostrar que os textos dos alunos não precisam ter como fim a mesa do professor. Mesmo que seja uma notícia fictícia, a aluna teve a oportunidade de publicar o gênero em seu suporte: um jornal.

Deve-se ressaltar, ainda, que apesar de apenas um texto entre as vinte e uma notícias produzidas e entre o total de trinta e cinco produções ter sido publicado, foi esclarecido aos alunos que todos deveriam escrever os seus textos levando em consideração que eles poderiam ser escolhidos para que fossem veiculados na escola, através do jornal. Dessa forma, todos estariam escrevendo para um objetivo que ultrapassaria o professor como único leitor de seus textos, ainda que apenas um fosse escolhido.

Assim chegou-se ao final da aplicação da proposta de intervenção para o problema diagnosticado: a incapacidade da maior parte da turma com a qual aqui se trabalhou em escrever o gênero textual notícia. Foram usados treze tempos de aula, diferentemente do que foi previsto no quadro no subcapítulo 4.1 desta dissertação, o qual previa doze tempos.

Pode-se afirmar que o conjunto de atividades pensadas pelo autor deste projeto foi bem sucedido e que os alunos, através de um processo de retextualização de uma crônica narrativa em uma notícia, conseguiram, em sua maioria, escrever esse gênero; o que revela ser o processo aqui pensado um caminho possível para que se trabalhe o processo de ensino-aprendizagem da produção escrita de notícias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível afirmar que as mediações pedagógicas descritas neste trabalho surtiram efeito. Antes de aplicada a proposta que aqui se apresentou, oito alunos foram capazes de produzir notícias; depois, vinte e um. Essa evolução confirma a hipótese de que se trabalhar o processo de ensino-aprendizagem de escrita desse gênero textual através da retextualização de crônicas narrativas funciona.

Em vez de levarmos os alunos à produção direta de notícias, nossa estratégia foi pela retextualização de uma crônica, pois este percurso possibilitaria que os alunos refletissem sobre as características do gênero e entendessem o seu funcionamento. Acreditamos que essa metodologia tenha oferecido meios de os alunos observarem especificidades tanto na crônica quanto na notícia e estabelecerem um elo entre esses dois gêneros.

Foram trabalhadas, com a turma, atividades de leitura e interpretação de crônicas narrativas e notícias. Foi constatado que os alunos apresentam poucas dificuldades no que diz respeito à identificação desses gêneros. A grande maioria da turma conseguiu interpretar informações explícitas e implícitas para chegar às respostas corretas sobre a atividade com a crônica *Pneu Furado* (VERÍSSIMO, 1991), por exemplo. Os alunos também foram capazes de identificar as diferenças entre os gêneros crônica narrativa e notícia.

Verifica-se, dessa forma, que a grande dificuldade da turma se encontrava na produção escrita de notícias. Dificuldade essa sanada com todas as atividades que levaram até a retextualização de uma crônica narrativa em uma notícia.

Nessa perspectiva, todas as atividades aqui pensadas levaram em consideração que o aluno é o protagonista de qualquer processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o professor deve atuar como um mediador; não como um detentor da verdade absoluta, já que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2017, p. 47). O docente deve, dessa forma, abandonar a ideia de que transmite conteúdos aos alunos e perceber que o que ocorre na sala de aula é um compartilhamento, uma troca de conhecimentos entre educador e educando.

Esta pesquisa também propõe que se reflita sobre as práticas pedagógicas adotadas em sala de aula. É preciso que, caso verificado o insucesso no trabalho de qualquer conteúdo, não se desista e se busquem alternativas para que se obtenha sucesso naquilo que se deseja realizar. Nesse sentido, os alunos não conseguiram escrever o gênero textual notícia em um primeiro momento, mas o

fizeram em uma oportunidade posterior, depois de terem aulas com o mesmo professor. O que mudou então? A vontade de se buscar novos caminhos para que se atinjam os objetivos previstos.

Objetivos esses que devem ir além dos muros da sala de aula, que tenham um propósito para o aluno. O final de uma sequência didática não pode ser sempre a mesa do professor; é preciso fazer com que os textos dos alunos circulem pela escola ou que eles pelo menos tenham a expectativa de que exista essa possibilidade.

Outro detalhe que se pode perceber ao final de toda esta jornada é que nem tudo aquilo que se planeja pode ser realizado. Nenhuma proposta pedagógica pode prever que a turma iniciará um debate ideológico caloroso sobre determinado texto ou que os computadores da sala de informática deixarão de funcionar em uma das poucas oportunidades em que se precisará deles. É preciso, portanto, adaptar-se e buscar novas ferramentas para alcançar os objetivos desejados diante de imprevistos.

Deve-se enfatizar que este trabalho não tem a intenção de negar o que preveem as estratégias pensadas pela prefeitura do Rio de Janeiro, mas oferecer um caminho para que se trabalhe com a escrita do gênero textual notícia. Nesse sentido, pensa-se que tudo aquilo que aqui foi exposto se faz relevante e se apresenta como uma contribuição para a prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!: em minha sala de aula**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BAWARSHI, A. S. e REIFF, M. J. **GÊNERO: História, Pesquisa, Teoria, Ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CADERNOS PEDAGÓGICOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO, disponível em <http://www.rioeduca.net/recursosPedagogicos.php>. Acesso em 25/01/2017.

CENSO ESCOLAR DE 2016, disponível em <http://www.escol.as/181473-escola-municipal-jornalista-carlos-castelo-branco>. Acesso em 10/10/2017. Acesso em 20/01/2017.

COSTA, Wagner Alexandre dos Santos. **O contrato de comunicação no jornalismo popular: um foco na categoria título**. Jundiá: Paco Editorial, 2016.

DELL'ISOLA, Regina L. Péret. **Retextualização de Gêneros Escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, N. e SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B. E DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55 ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**, disponível em <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/33084777>. Acesso em 10/10/2017.

KARWOSKI, A.; GAYDECZA, B. e BRITO, K. (organização); MARCHUSCI, L. et al. **GÊNEROS TEXTUAIS: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

KLEIMAN, Angela B. “Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”, in: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, pp.15-61.

KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F.; BOFF, Odete M. B. **Estudo e produção de textos: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 12ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. São Paulo: Ática, 1987.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

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

SÁ, Jorge. **A CRÔNICA**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.

SIEBERT, Silvânia. A crônica brasileira tecida pela história, pelo jornalismo e pela literatura. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n. 3, p. 675-685, set./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v14n3/1518-7632-ld-14-03-00675.pdf> . Acesso em: 26/02/2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Comédias da Vida Privada**. Porto Alegre: L&PM, 1995, p.189-91.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Pai não entende nada**. Porto Alegre: L&PM, 1991.

ANEXOS

ANEXO A – CRÔNICA *BRINCADEIRA* (VERÍSSIMO, 1995, p. 189-91)

Brincadeira

Começou como uma brincadeira. Telefonou para um conhecido e disse:

— Eu sei de tudo.

Depois de um silêncio, o outro disse:

— Como é que você soube?

— Não interessa. Sei de tudo.

— Me faz um favor. Não espalha.

— Vou pensar.

— Por amor de Deus.

— Está bem. Mas olhe lá, hein?

Descobriu que tinha poder sobre as pessoas.

— Sei de tudo.

— Co-como?

— Sei de tudo.

— Tudo o quê?

— Você sabe.

— Mas é impossível. Como é que você descobriu?

A reação das pessoas variava. Algumas perguntavam em seguida:

— Alguém mais sabe?

Outras se tornavam agressivas:

— Está bem, você sabe. E daí?

— Daí, nada. Só queria que você soubesse que eu sei.

— Se você contar para alguém, eu...

— Depende de você.

— De mim, como?

— Se você andar na linha, eu não conto.

— Certo.

Uma vez, parecia ter encontrado um inocente.

— Eu sei de tudo.

— Tudo o quê?

— Você sabe.

— Não sei. O que é que você sabe?

— Não se faça de inocente.

— Mas eu realmente não sei.

— Vem com essa.

— Você não sabe de nada.

— Ah, quer dizer que existe alguma coisa para saber, mas eu é que não sei o que é?

— Não existe nada.

— Olha que eu vou espalhar...

— Pode espalhar que é mentira.

— Como é que você sabe o que eu vou espalhar?

— Qualquer coisa que você espalhar será mentira.

— Está bem. Vou espalhar.

Mas dali a pouco veio um telefonema.

— Escute. Estive pensando melhor. Não espalha nada sobre aquilo.

— Aquilo o quê?

— Você sabe.

Passou a ser temido e respeitado. Volta e meia alguém se aproximava dele e sussurrava:

— Você contou para alguém?

— Ainda não.

— Puxa. Obrigado.

Com o tempo, ganhou uma reputação. Era de confiança. Um dia, foi procurado por um amigo com uma oferta de emprego. O salário era enorme.

— Por que eu? — quis saber.

— A posição é de muita responsabilidade — disse o amigo. — Recomendei você.

— Por quê?

— Pela sua discrição.

Subiu na vida. Dele se dizia que sabia tudo sobre todos, mas nunca abria a boca para falar de ninguém.

Além de bem-informado, um *gentleman*. Até que recebeu um telefonema. Uma voz misteriosa que disse:

— Sei de tudo.

— Co-como?

— Sei de tudo.

— Tudo o quê?

— Você sabe.

Resolveu desaparecer. Mudou-se de cidade. Os amigos estranharam o seu desaparecimento repentino.

Investigaram. O que ele estaria tramando? Finalmente foi descoberto numa praia remota. Os vizinhos contam que uma noite vieram muitos carros e cercaram a casa. Várias pessoas entraram na casa.

Ouviram-se gritos. Os vizinhos contam que a voz que mais se ouvia era a dele, gritando:

— Era brincadeira! Era brincadeira!

Foi descoberto de manhã, assassinado. O crime nunca foi desvendado. Mas as pessoas que o conheciam não têm dúvidas sobre o motivo.

Sabia demais.

ANEXO B - NOTÍCIA REESECRITA 04

Homem é assassinado
após passar trote
Homem passa trote e acaba
sendo assassinado.

No Rio de Janeiro, ocorre um assassinato de um homem por passar trote. Ele foi assassinado na data 16/11/2017, vizinhos dizem que foi assassinado por volta da meia-noite. O homem passava trote por Brincadeira, foi assassinado em seu próprio lar. Pararam vários carros pretos em volta da casa do homem investigando, policiais investigam o caso e não foi descoberto quem assassinou o homem.

ANEXO C - NOTÍCIA REESECRIITA 05

Homenem passa teste e morre

Homem passa teste para estrombos e acaba assassinado

0	5	7	0	0	5	5
---	---	---	---	---	---	---

Um homem que não teve dados divulgados morreu, após fazer uma série de testes que sabia segredos sobre a pessoa.

Um homem é assassinado na frente de sua casa após passar testes para pessoas, dizendo que sabia seus segredos. As vítimas ficaram com medo do indivíduo, que se deu bem com essa brincadeira de mau gosto.

Segundo testemunhas, as vítimas já estavam irritadas com a mentira, elas viram o homem fugindo. Suas vítimas o acharam e sem pena o assassinaram.

Seus amigos não tinham dúvidas das razões de sua morte.

ANEXO D - NOTÍCIA REESECRITA 06

homem passa trote e morre
homem morre por ter passado trote

Tudo começou no dia 2/11/2011,
quando um homem começou a passar
trote e falar as seguintes palavras
"Sei de tudo". O homem ligava para todo
o mundo e dizia "Sei de tudo".
Mas teve um número que ele ligou que
era inocente. Um tempo passou e ele desapa-
receu e quando buscaram ele tinha sido
assassinado. Muitas pessoas buscaram
pelo dele falando "Era Bin Laden".

ANEXO E - NOTÍCIA RESECRITA 07

Homem morto por pessoa desconhecida

Porque manda foto e vídeo, tragédia

Homem para foto porque está se sentindo muito mal, faz
 foto e começou a passar foto para galardo, "Não fala pra ninguém
 não ~~essa~~ espalha, eu sei de tudo e este foto virou tragédia.

O homem passa foto por sua irmã, fazer foto em um dia
 13/11 de manhã a irmã avizinha estranhou que o homem falava
 "essa ~~essa~~ ~~essa~~ ~~essa~~, era ~~essa~~ ~~essa~~" - E tinha sido descubierto que ele
 tinha sido assassinado de manhã por pessoa desconhecida
 da qual as pessoas que conheciam não tinham dúvida por
 que tinham ouvido falar o motivo.

Sabia demais

ANEXO F - NOTÍCIA REESECRITA 08

Beincadeira tem boca

Homem assassinado após teste

Homem assassinado após beincadeira. Homem de 37 anos morre no dia 16/11/2018 em sua casa, após teste. Polícia acha corpo jogado no tapete de sua casa.

Tudo não passou de uma beincadeira, de alguns ^{diálogo} diálogos - Eu sei de tudo. Todos respeitem - Como é que você sabe? Não conte para ninguém, por favor! Até descobrisse que tinha postado sobre as redes, no dia 16/11/2018, o homem de 37 anos é encontrado morto no tapete de sua casa, testemunhas dizem que ouviram gritos ao raspar o objeto - Era tudo uma beincadeira; polícia e amigos próximos dizem que foi assassinado. Perícia prova que homem morreu com 5 facadas e ter cortes pelo seu corpo.

Os 03 homens que mataram o rapaz participaram de um grupo, um dos homens mede 1,75 de altura, olhos azuis e cabelos ruivos e possui uma tatuagem na mão esquerda.

ANEXO G - NOTÍCIA REESECRITA 09

Um homem é assassinado por passar trute
 Homem é assassinado após passar trute
 engomando as peixes

Um homem que decidiu passar trute, engomando
 as peixes, foi encontrado morto em uma praia
 remota, em São Paulo, em 23/10/2016.

Ele passava trute e é assassinado em uma
 casa de praia. Vizinhos foram entrevistados, e gale-
 ssem ter ouvido gritos. É a vez que eles mais
 excitaram era do rapz. O crime nunca foi desvendado.
 Porém dizem não haver dúvidas sobre o
 motivo do assassinato... sabia demais.

ANEXO H - NOTÍCIA REESCRITA 10

Homem passa trote e é assassinado
Homem passa trote e é encontrado morto
em sua casa.

Homem de 26 anos é assassinado na ma-
nhã de quinta-feira (16/12). Ele passava trote
para seus conhecidos alegando que sabia de algo.
O corpo do homem foi encontrado em sua casa,
em Angra dos Reis. O crime ainda não foi des-
vendado.

Por o que se sabe, o homem ligava de sua
antiga casa para um conhecido seu, afirmando
que sabia de tudo. Porém segundo pessoas pró-
ximas a ele, o homem mudou-se repentinamente
de cidade. Depois de um tempo, descobriram a
sua localização e então o homem admitiu que era
uma farsa. As pessoas que o conheciam afirmam
que o motivo de sua morte era porque ele sabia
demais.

ANEXO I - NOTÍCIA REESECRITA 11

Homem é assassinado ao fazer teste

Homem é assassinado ao passar teste e falar que sabia de tudo.

No dia 10/11/2014, um homem começou com uma brincadeira que passou dos limites ao pegar o telefone, ele faz uma ligação para um conhecido e daí começa o teste e com ~~isso~~ isso conseguiu até um cargo de trabalho para isso.

Mas ao ficar em sua casa, depois ao passar algumas horas alguns homens chegam em sua casa, ao eles entrarem em sua casa, ele começa a gritar que tudo passara de uma brincadeira, mas eles não acreditam e ao amanhecer encontram ele ~~assassinado~~ assassinado e a polícia nunca conseguiu descobrir realmente quem matou ao assassinado.

ANEXO J - NOTÍCIA REESECRITA 12

Homem é morto após passar teste.
 Teste termina em tragédia na Zona Norte do Rio de Janeiro.

Um homem de apenas 22 anos, que passava teste para as pensões, alegando saber de tudo, foi morto a tiros nesta quinta-feira (16) em sua casa, no bairro Vista Alegre.

O homem ligava para pessoas aleatórias afirmando saber sobre seus elementos pessoais e, com isso, foi ganhando contatos, como indicações para empregos. Testemunhas que estão próximas ao local do crime falam sobre: — Eu estava dormindo e de repente eu ouvi gritos. Olhei pela janela e vi muitos carros cercando a casa dele. Logo ouvi a voz dele dizendo que era brumcadeira e, depois, ouvi 11 tiros.

O crime ainda não foi desvendado e nem dizem quem o assassinou.

ANEXO K - NOTÍCIA REESCRITA 13

Homem morto por morte.

Homem, de tanta fome de vida dos outros, fêz de mim
tudo, morte.

Luiz Otávio, um homem de 24 anos, que mora em
São José do Rio Preto, foi morto. Por tanta fome de vida
dos outros, ele nem mesmo sabia de que estava aconte-
cendo e já queria fome que sabia de tudo para os outros.
E com isso, como ele fazia que sabia, os vizinhos ca-
stavam de entregando.

Porém, infelizmente, ele morreu, antes de tudo, por uma
causa. Ele fazia ligando para os telefones e fazia que já se
foz de tudo e, de tanto de ligar, muitas pessoas ficaram
focadas. E conta-se que há ~~estavam~~ estavam de gritar
de que era impossível quando foi morto.

ANEXO L - NOTÍCIA REESECRITA 14

Brincadeira virou morte
 Homem brinca de passar
 Trota e é assassinado.

No dia 16/11/2017, um homem passa Trota para vários amigos e foi "assassinado", ontem, ao meio-dia, no Rio de Janeiro, por falar que sabia de tudo das pessoas.

Após passar Trota para amigos, homem recebe uma ligação anônima dizendo que a pessoa sabia de tudo sobre o que ele fez.

Após a ligação, o homem muda de país, e seus amigos percebem que ele desapareceu repentinamente. Os vizinhos investigaram o desaparecimento do homem.

Finalmente foi descoberto em uma praia e foram lá e cercaram a casa dele e ouviram alguém gritando e quando entraram o pobre estava morto.

Mas o que os policiais não sabiam foi, como ele morreu. Os vizinhos falaram "ele sabia demais".

ANEXO M - NOTÍCIA REESECrita 15

Homen passa trote
 Homen é assassinado pois
 passante trote.

João, de Santo Cristo, foi assassinado na tarde de quarta-feira, no Rio de Janeiro, após passar trote afirmando saber de seus segredos.

Testemunhas dizem que João de Santo Cristo foi tímido e tímido de passar trote falando que sabia o segredo das pessoas.

ANEXO N - NOTÍCIA REESECRITA 16

O homem que foi
MORTO...

Homem morreu por passar trotes
e, isso não acaba legal.

Um homem foi assassinado na
tarde da quinta-feira, em São Paulo,
após pensar em fazer trotes
enganando as pessoas em fingir
saber os segredos das pessoas.
Testemunhas dizem que Pedro,
de Santa Catarina, já disse
que também sabia, ajudando
a fazer os trotes e deixando
as pessoas preocupada e nervosa.

ANEXO O - NOTÍCIA REESECRITA 17

Homem não é bem sucedido após passar Trute.
 Homem recebe um Trute e logo em seguida foi assassinado.

Homem consegue algumas passagens Trute, falando que sabia Trute de segunda das pessoas. Depois ele foi encontrado morto na margem de Verge-fino.

Na tarde de segunda-feira, um homem de 22 anos passou um Trute para a pessoa que guardou o Telefone de "pomador". Ele dizia que sabia Trute de segunda da pessoa.

Testemunhas dizem que ele falou muito de fogo vivo, ali uma pessoa entrou na casa dele e ali ouviu ele falar assim - É bruxaria, É Brimatura e foi descrito morto na margem de Verge-fino.

Os policiais estão tentando de entender o caso, mas ali agora nada, mas tem dúvidas que o criminoso tem que ser preso, mas ele sabe demais.

ANEXO P - NOTÍCIA REESECRITA 18

O homem que passava trator

O homem que passava trator é encontrado morto

Na segunda-feira, dia 13/11/2017, Suís foi encontrado morto em sua casa ^{de propriedade} pela polícia.

Segundo os depoimentos de vizinhos, Suís era um homem simpático e não imaginavam que ele passava trator. O corpo de Suís foi encontrado na segunda-feira, 13/11/2017, pela polícia às 9h da manhã ^{em sua} ~~própria~~ casa de praia.

ANEXO Q - NOTÍCIA REESECRITA 19

Homem é assassinado por falta de
 respeito com a mãe

Começou com uma brincadeira e terminou
 com tragédia. Um homem escreveu
 com insultos, falando que sabia de tudo
 sobre a vida de seus colegas, ameaçava
 contar para todos. O homem ficou rico
 com suas mentiras. No dia em que
 voltava do trabalho, recebeu um
 telefonema de ameaça. O homem
 ficou bem assustado e decidiu
 ir para outra cidade, mas não conseguiu
 fazer, pois ele não tem dinheiro.
 Não se curiu nada, não viram nada.
 Depois de uma semana investigaram
 o assunto, até que os vizinhos sentiram
 cheiro estranho, até que deu a um
 corpo. Era o do homem e a Polícia não investiga
 a morte. Investigaram e deram a um
 telefone e um endereço de texto e tudo foi culpa
 dele, o texto.

ANEXO R - NOTÍCIA REESECRITA 20

HOMEM MORRE APÓS PASSAR
VÁRIOS TROTES PARA PESSOAS
Homem é encontrado em casa
de praia após passar troles
para pessoas desconhecidas

Homem chamado Marcos
(não divulgado o sobrenome),
de 25 anos, morreu no dia
30 de Novembro em uma
casa na praia remota de
Laurubá, no Norte do Haváí.
Ele foi achado pelos vizinhos
24 horas depois do ocorrido.

No dia do assassinato de
Marcos, vizinhos contaram a
uma empresa local que, está
escutavam gritos, mas a voz
que mais se escutava era
dele, gritando:
- Sua brincadeira! Sua brin-
cadeira.

No manhã do dia seguinte,
de, encontraram Marcos assa-
ssinado. Este crime nunca
foi solucionado, mas as pessoas
as próximas dele não tinham
dúvidas sobre o veracidade do
morte que era o fato dele
saber demais.

ANEXO S - NOTÍCIA REESECRITA 21

Homem é assassinado após passar
 teste
 Homem lincha com as pessoas
 e acaba assassinado

Na manhã desta quarta-feira, exatamente no dia 16/11/17, um homem foi encontrado numa casa de praia em Belo Horizonte, morto.

O crime ainda não foi desvendado, não sabe quem matou ainda, pois a perícia ainda está vendo esse caso. O senhor João Emanuel, de 30 anos, foi encontrado pelo policial Major Carlos Souza, os vizinhos disseram que ele agitava, dizendo que era burca deira.