

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

JULIANE NOGUEIRA DE SÁ

**LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM UMA PERSPECTIVA
DIALÓGICA: O TRABALHO COM A NOTÍCIA DO SITE
SENSACIONALISTA EM SALA DE AULA**

**VITÓRIA
2021**

JULIANE NOGUEIRA DE SÁ

**LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM UMA PERSPECTIVA
DIALÓGICA: O TRABALHO COM A NOTÍCIA DO SITE
SENSACIONALISTA EM SALA DE AULA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de doutora em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Profa. Dra. Janayna Bertollo Cozer Casotti.

VITÓRIA
2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S1111 Sá, Juliane Nogueira de, 1992-
Leitura e produção de textos em uma perspectiva dialógica : o trabalho com a notícia do site Sensacionalista em sala de aula / Juliane Nogueira de Sá. - 2021.
164 f. : il.

Orientadora: Janayna Bertollo Cozer Casotti.
Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Leitura (Ensino fundamental). I. Casotti, Janayna Bertollo Cozer. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 80

Juliane Nogueira de Sá

**LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM UMA
PERSPECTIVA DIALÓGICA: O TRABALHO COM A NOTÍCIA
DO SITE SENSACIONALISTA EM SALA DE AULA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutora em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 02 de setembro de 2021.

Comissão Examinadora:

Profª Drª Janayna Bertollo Cozer Casotti (UFES)

Orientadora e Presidente da Comissão

Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon (UFES)

Examinador Interno

Prof. Dr. Pedro Henrique Witchs (UFES)

Examinador Interno

Profª Drª Michele Freire Schiffler (PPGL/UFES)

Examinadora Externa

Prof. Dr. Sandro Luís da Silva (UNIFESP)

Examinador Externo



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
JANAYNA BERTOLLO COZER CASOTTI - SIAPE 1486195
Departamento de Linguas e Letras - DLL/CCHN
Em 02/09/2021 às 18:27

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/261896?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
LUCIANO NOVAES VIDON - SIAPE 1545399
Departamento de Linguas e Letras - DLL/CCHN
Em 03/09/2021 às 09:04

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/262072?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
PEDRO HENRIQUE WITCHS - SIAPE 3039633
Departamento de Linguas e Letras - DLL/CCHN
Em 03/09/2021 às 11:52

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/262308?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
MICHELE FREIRE SCHIFFLER - SIAPE 1378486
Departamento de Linguas e Letras - DLL/CCHN
Em 03/09/2021 às 19:53

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/262665?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
GESIENY LAURETT NEVES DAMASCENO - SIAPE 3008674
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Linguística
Programa de Pós-Graduação em Linguística - PPGLi/CCHN
Em 21/09/2021 às 09:53

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/270727?tipoArquivo=O>

Aos meus pais, Felizola e Alvina, pela vida.

À vó Maria (*in memoriam*), por ser a estrela que me ilumina.

AGRADECIMENTOS

É com imensa satisfação que apresento ao público esta pesquisa, fruto de quase quatro anos e meio de estudo e dedicação e, considerando que foi finalizada em plena pandemia de COVID-19, primeiramente agradeço a Deus, por me permitir chegar até aqui forte e saudável.

Ao meu pai, símbolo de resiliência, pela compreensão e incentivo.

À minha mãe, exemplo de força, por sempre estar ao meu lado, encorajando-me a realizar meus sonhos.

Ao Allan, meu querido esposo, pela parceria e incentivo. Agradeço, ainda, por me auxiliar em diversos momentos do meu percurso acadêmico.

À professora Janayna Casotti, minha orientadora desde o mestrado, agradeço pela força, paciência, sabedoria e por me ensinar a ser uma pesquisadora e professora melhor.

À banca examinadora, pelas valiosas contribuições para esta pesquisa, em especial, aos professores Luciano Vidon e Michele Schiffler, que também participaram do exame de qualificação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo, por me proporcionarem tanto conhecimento e excelentes reflexões.

À escola e aos alunos participantes desta pesquisa, agradeço a parceria e dedicação.

Aos meus amigos e amigas, pela força e compreensão.

RESUMO

Esta pesquisa insere-se na linha de pesquisa de Linguística Aplicada e compreende a elaboração e aplicação de uma sequência didática, com enfoque no gênero notícia, com o objetivo de perceber em que medida tal estratégia didático-metodológica pode contribuir para o trabalho dialógico com leitura e produção textual na educação básica. Entre as notícias selecionadas, estão as veiculadas pelo site Sensacionalista, que remetem dialogicamente a textos anteriores e apresentam características singulares, como o humor e a ironia. São alguns objetivos deste trabalho: ampliar o universo de notícias estudadas em sala de aula, indo além da notícia tradicional, como também ressaltar a necessidade do professor/pesquisador em pesquisas voltadas à sala de aula; aplicar a sequência didática em uma turma de nível fundamental de uma escola pública; desenvolver um trabalho de análise e discussão acerca de intertextualidade, ironia e humor, presentes, sobretudo, em notícias do site Sensacionalista, e analisar os resultados da sequência didática por meio dos episódios de sala de aula e das produções textuais dos alunos. Nesse sentido, este trabalho respalda-se teoricamente nos estudos de Bakhtin e seu Círculo (1987; 1993; 2003; 2006; 2013); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Koch, Bentes e Cavalcante (2012); Brait (2005; 2008; 2013); Geraldi (2011; 2015); Lopes-Rossi (2011); Rojo (2005; 2013; 2015), entre outros. O *corpora* compõe-se da descrição e análise das interações entre a professora/pesquisadora e os alunos no decorrer da aplicação da sequência didática em sala de aula e de cinco notícias, produzidas por alunos de uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública localizada no município da Serra/ES. A partir da análise das notícias, considerando-se a produção inicial, os aspectos relativos aos episódios de sala de aula ocorridos durante a aplicação da sequência didática e a produção final da notícia, os resultados permitem corroborar que, pelo viés da intertextualidade e de outros recursos utilizados pelo site, como o humor e a ironia, em uma perspectiva dialógica, pode-se desenvolver a reflexão crítica dos alunos que, na produção dos textos, dizem muito sobre o local onde vivem.

Palavras-chave: Sequência didática. Notícia. Produção textual. Leitura. Dialogismo.

ABSTRACT

This research is part of the Applied Linguistics line of research and comprises the elaboration and application of a didactic sequence, focusing on the news genre, in order to understand to what extent such a didactic-methodological strategy can contribute to the dialogical work with reading and textual production in basic education. Among the selected news, there are those published by the Sensacionalista website, which refer dialogically to previous texts and present singular characteristics, such as humor and irony. Some of the objectives of this work are: to expand the universe of news studied in the classroom, going beyond traditional news, as well as highlighting the need for the teacher/researcher in research aimed at the classroom; apply the didactic sequence in an elementary-level class of a public school; to develop a work of analysis and discussion about intertextuality, irony and humor, present, above all, in news on the Sensacionalista website, and to analyze the results of the didactic sequence through classroom episodes and students' textual productions. In this sense, this work is theoretically supported by the studies of Bakhtin and his Circle (1987; 1993; 2003; 2006; 2013); Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004); Koch, Bentes and Cavalcante (2012); Brait (2005; 2008; 2013); Geraldi (2011; 2015); Lopes-Rossi (2011); Rojo (2005; 2013; 2015), among others. The *corpora* is composed of the description and analysis of the interactions between the teacher/researcher and the students during the application of the didactic sequence in the classroom and five news items, produced by students from a 7th grade elementary school class at a public school located in Serra/ES. From the analysis of the news, considering the initial production, the aspects related to the classroom episodes that occurred during the application of the didactic sequence and the final production of the news, the results allow us to corroborate that, through the bias of intertextuality and others resources used by the site, such as humor and irony, in a dialogical perspective, it is possible to develop the critical reflection of students who, in the production of texts, say a lot about the place where they live.

Keywords: Didactic sequence. News. Text production. Reading. Dialogism.

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	22
2.1	LEITURA E ESCRITA: A RELAÇÃO ENTRE DOCUMENTOS OFICIAIS E LETRAMENTO	22
2.1.1	O processo de leitura e produção de textos na educação básica	28
2.2	A PERSPECTIVA DIÁLOGICA DE LINGUAGEM	37
2.2.1	Intertextualidade em diálogo	42
2.3	CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS DISCURSIVOS	49
2.3.1	Gêneros jornalísticos: a notícia	54
2.3.1.1	A notícia do site Sensacionalista	57
2.3.1.2	Estrutura do site Sensacionalista	59
2.3.1.3	A relação entre o humor e a ironia	62
3	METODOLOGIA	68
3.1	O CONTEXTO DA PESQUISA-AÇÃO	69
3.2	OS PARTICIPANTES DA PESQUISA-AÇÃO	71
3.3	OS INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	72
3.4	SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA.....	72
3.5	BILHETE ORIENTADOR: UMA POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO	76
3.6	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA PLANEJADA.....	78
4	O TRABALHO COM O GÊNERO NOTÍCIA EM SALA DE AULA	81
4.1	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PERCURSO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA....	81
4.2	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES	100
4.2.1	Produção 1	101
4.2.2	Produção 2	106
4.2.3	Produção 3	111
4.2.4	Produção 4	115
4.2.5	Produção 5	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	132
	ANEXOS	140

Ensinar não é mais transmitir e informar, ensinar é ensinar o sujeito aprendiz a construir respostas, portanto só se pode partir de perguntas. Por isso a inversão da flecha. Poderemos não produzir as respostas desejadas, mas somente nossa memória de um futuro outro para as gerações com as quais hoje trabalhamos poderá iluminar nosso processo de construção desta nova identidade: a atenção ao acontecimento é a atenção ao humano e a sua complexidade. Tomar a aula como acontecimento é eleger o fluxo do movimento como inspiração, rejeitando a permanência do mesmo e a fixidez mórbida no passado.

João Wanderley Geraldi (2015)

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Materiais didáticos utilizados no ensino de línguas têm sido objeto de pesquisas na área de Linguística Aplicada (ROJO, 2013; CASOTTI; SILVA, 2018), as quais promovem uma reflexão em torno dos possíveis efeitos de seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Não obstante a importância do livro didático tanto para o professor quanto para o aluno, os estudos têm apresentado uma discussão em torno do caráter homogeneizante (CORACINI, 1999; D'ÁVILA, 2008; ROJO, 2013) de propostas de leitura e produção de textos de livros didáticos, as quais não consideram o conhecimento local, também chamado de conhecimento contextual (MACIEL, 2013).

De acordo com Rojo (2013), as sequências didáticas (SD) começaram a surgir, a partir dos anos 2000, como uma proposta alternativa ao livro didático. Nesse sentido, pensar sobre o que as SD têm representado nesse contexto de materiais didáticos para o ensino de línguas e também sobre os possíveis efeitos de sua utilização no trabalho com leitura e produção de textos é muito importante para o ensino e a aprendizagem em Língua Portuguesa. Tendo isso em vista, podemos levantar, desde já, as seguintes perguntas de pesquisa: em que medida uma SD distingue-se de outros materiais didáticos disponíveis na escola, tais como os livros didáticos que são, muitas vezes, adotados pela instituição? Quais seriam os possíveis efeitos de uma SD com enfoque no gênero notícia para o processo de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa?

Para buscar responder a essas perguntas realizamos uma pesquisa-ação em escola pública de ensino fundamental, localizada no município da Serra, estado do Espírito Santo, a fim de aplicar uma SD elaborada para o trabalho com notícias, especialmente, as veiculadas pelo site Sensacionalista, que foram selecionadas pelo fato de serem notícias fictícias, mas baseadas em fatos reais, e por apresentarem características singulares, como a ironia e o humor. Esclarecemos que a pesquisadora foi também a professora regente da turma onde a pesquisa foi realizada e, por essa razão, também discutiremos, no decorrer deste trabalho, sobre o professor/pesquisador.

A escolha por trabalhar com notícia na SD surgiu após os alunos realizarem uma atividade do livro didático sobre o gênero, o que foi nosso ponto de partida. Entretanto, a perspectiva apresentada pelo manual didático é a da notícia tradicional

e o nosso objetivo era ampliar o universo de notícias estudadas em sala de aula. Assim, percebemos que o estudo e a produção de uma notícia, sob a ótica de Bakhtin (1993), poderia ir além do que foi proposto pelo livro. Acreditamos, portanto, que, sob a perspectiva dialógica, é possível abordar o gênero em uma dimensão mais ampla, incentivar e proporcionar a leitura e a discussão de diversos exemplares do gênero nos mais diversos suportes midiáticos e estimular a escrita e reescrita das produções textuais dos alunos.

Há um tempo pesquisas sobre o ensino de Língua Portuguesa vêm problematizando certa artificialidade em práticas escolarizadas de leitura e produção textual que se restringem a exercícios a serem cumpridos pelo aluno, normalmente a partir do livro didático, e à escrita de redações apenas para o professor avaliar. Geraldi, desde 1981, vem contribuindo com as reflexões em torno do ensino de língua, por meio de proposta pautada na articulação entre práticas de leitura, produção textual e análise linguística e informada teoricamente pela concepção de linguagem como “interação”. Para ele, a prática de leitura de textos curtos, desenvolvida em profundidade e em “grande grupo”, ou seja, por alunos e professor em diálogo, pode contribuir para a prática de produção de textos. Com relação à produção textual, diz Geraldi:

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido por apenas uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará uma nota para ele)? Assim, para fugir a tal aspecto, proponho aos textos produzidos em aula outro destino. E desse destino os alunos precisam tomar conhecimento já no início do ano letivo (GERALDI, 1997, p. 65).

Assim, o conjunto de sugestões apresentadas em detalhes na coletânea “O texto na sala de aula” (1997/2011) vem servindo de base a propostas pedagógicas de alguns municípios e estados brasileiros e também à formulação de documentos curriculares nacionais. Nesse sentido, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) para o ensino fundamental, a concepção de leitura é de processo em que o leitor exerce um trabalho ativo de compreensão do texto. Segundo o documento, o processo de leitura não implica um leitor que apenas extraia informação do texto, mas sim que seja capaz de utilizar diversas estratégias como, por exemplo, as que envolvem seleção, antecipação, inferência e verificação:

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender as suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Ainda segundo os PCN (1998), um dos objetivos da leitura no ensino fundamental é fazer com que o aluno articule conhecimentos prévios e informações textuais para que possa dar conta de ambiguidades, ironias, opiniões, valores implícitos e intenções do texto. Além disso, é preciso que o aluno saiba identificar as diversas vozes e os pontos de vista presentes em um texto para se posicionar de forma crítica e também possa confrontá-lo com outros textos e também com outras opiniões.

Nesse sentido, acreditamos que as práticas de leitura em sala de aula têm de envolver o reconhecimento do que está implícito em um texto e, além disso, a reflexão sobre a diversidade de vozes presentes em um texto, como acontece, por exemplo, com notícias do site Sensacionalista, que remetem dialogicamente a textos anteriores. O trabalho com gêneros discursivos como a notícia, de fato, pode proporcionar o estudo das relações dialógicas presentes nesse gênero, por meio da leitura de forma interativa.

Em relação à produção textual na educação básica, os PCN chamam a atenção para a importância de se considerarem as condições de produção, a finalidade e o interlocutor, por exemplo, ao produzir um texto. Além disso, é relevante também reconhecer o gênero discursivo como prática social que envolve tema, construção composicional e estilo. Outro objetivo da produção textual na escola é a “utilização de procedimentos diferenciados para a elaboração do texto: estabelecimento de tema; levantamento de idéias e dados; planejamento; rascunho; revisão (com intervenção do professor); versão final” (BRASIL, 1998, p. 58).

No processo de produção textual, existe o antes, o durante e o depois, isto é, leitura prévia sobre o tema a ser trabalhado, mediação do professor no decorrer do processo e reescrita dos textos. Porém, na sala de aula, muitas vezes, não vemos essa prática. Segundo Lopes-Rossi (2011), a leitura, a contextualização, a discussão e a reflexão sobre os temas das produções textuais também precisam ser consideradas no processo de escrita de um texto.

Os PCN ainda trazem outras orientações para o ensino de Língua Portuguesa, como a importância de se reconhecer o universo discursivo dentro do qual cada texto se insere, considerando, por exemplo, a intertextualidade, explícita ou não. Outro direcionamento importante diz respeito ao “posicionamento crítico diante de textos, de modo a reconhecer a pertinência dos argumentos utilizados, posições ideológicas subjacentes e possíveis conteúdos discriminatórios neles veiculados.” (BRASIL, 1998, p. 60).

Outra orientação imprescindível é o “reconhecimento de que o domínio dos usos sociais da linguagem oral e escrita pode possibilitar a participação política e cidadã do sujeito, bem como transformar as condições dessa participação, conferindo-lhe melhor qualidade.” (BRASIL, 1998, p. 64-65). Assim, acreditamos que é preciso, no ensino fundamental, que o ensino de intertextualidade vá além do mero estudo dos seus tipos. Além disso, é necessário desenvolver a crítica dos alunos perante os textos, como também a participação deles na sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em relação ao componente Língua Portuguesa para o ensino fundamental, afirma dialogar com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, como os PCN. Assim como nos PCN, a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem também foi adotada pelo documento. Segundo a BNCC:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p. 67)

Tratando-se do eixo de leitura, a BNCC orienta a identificação e a reflexão acerca das diversas perspectivas ou vozes existentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso de citações, por exemplo. O documento apresenta outras orientações importantes, como “estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e a estilizações” e “identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor.” (BRASIL, 2018, p. 73).

A BNCC orienta, acerca do eixo de prática de produção de textos, a análise dos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros sugeridos para a produção de textos, relacionando-os. O documento também instrui “estabelecer relações de intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos, construir e referendar explicações e relatos, fazendo usos de citações e paráfrases, devidamente marcadas e para produzir paródias e estilizações.” (BRASIL, 2018, p. 77). Importa destacar que a BNCC orienta, assim como nos PCN, o desenvolvimento de estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita e avaliação de textos, tendo em vista

[...] sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2018, p. 78)

Como tais questões estão sempre em construção na escola e também na vida, entendemos necessários estudos que visem à reflexão sobre práticas de leitura e de produção de textos que considerem as questões de dialogismo, intertextualidade, ironia e humor na construção de sentidos do texto. Dessa forma, esta pesquisa compreende a elaboração e aplicação de uma SD, com enfoque no gênero notícia, com o objetivo de perceber em que medida tal estratégia didático-metodológica pode contribuir para o trabalho com leitura e produção textual na educação básica. Assim, as hipóteses desta pesquisa são:

- a estratégia didático-metodológica sequência didática pode possibilitar ir além do livro didático;
- o trabalho com gêneros discursivos, como a notícia, pode proporcionar o estudo das relações dialógicas presentes nesse gênero, de intertextualidade, de ironia e de humor;
- o estudo do gênero notícia, sobretudo a do site Sensacionalista, pode permitir ir além do que é proposto pelo livro didático, ampliando, assim, o universo de notícias estudadas em sala de aula;
- o trabalho com o gênero notícia pode incentivar o desenvolvimento nos alunos da crítica e da reflexão perante textos e assuntos diversos, assim como a participação deles na sociedade;

Para fundamentar teoricamente nossa pesquisa, selecionamos autores cujos estudos abordaremos no decorrer das seções. São alguns deles: Bakhtin e o seu Círculo (1987; 1993; 2003; 2006; 2013), Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), Brait (2005; 2008; 2013), Geraldi (2011; 2015), Koch; Bentes; Cavalcante (2012), Lopes-Rossi (2011), Rojo (2005; 2013; 2015), entre outros. A concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin norteará nosso trabalho.

Nesse sentido, o principal objetivo desta pesquisa é ampliar o universo de notícias estudadas em sala de aula, indo além da notícia tradicional, por meio da aplicação de uma sequência didática, que envolve o processo de leitura e produção de textos, como também intertextualidade, ironia e humor. Além disso, considerando que a pesquisadora também atuou como professora regente da turma onde a sequência didática foi desenvolvida, pretendemos ressaltar a necessidade do professor/pesquisador em pesquisas voltadas à sala de aula. São outros objetivos deste trabalho:

- elaborar uma sequência didática que possibilite o trabalho com leitura e produção de texto, utilizando, para isso, o gênero notícia;
- aplicar a sequência didática em uma turma de nível de fundamental de uma escola pública;
- trabalhar o gênero notícia sob a perspectiva dialógica, considerando aspectos, como: conteúdo temático, construção composicional e estilo;
- desenvolver um trabalho de análise e discussão acerca de intertextualidade, ironia e humor, presentes, sobretudo, em notícias do site Sensacionalista;
- incentivar o desenvolvimento da crítica e da reflexão dos alunos perante textos e assuntos diversos, como também a participação deles na sociedade;
- analisar os resultados da sequência didática por meio dos episódios de sala de aula e das produções textuais dos alunos.

Importa destacar que esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa de Linguística Aplicada, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo, e vincula-se às atividades do Grupo de Pesquisa em Leitura e Produção de Textos/Ufes que, desde 2012, vem desenvolvendo pesquisas sobre leitura, produção de textos, materiais didáticos, gêneros do discurso, letramentos e

formação docente, sob a luz da Linguística Aplicada e em diálogo, muitas vezes, com outras áreas do conhecimento.

Organizamos esta pesquisa da seguinte maneira: a primeira e a última seção correspondem, respectivamente, às considerações iniciais e finais. Na segunda, discutiremos acerca dos pressupostos teóricos que fundamentam este trabalho. Na terceira seção, apresentaremos a metodologia da pesquisa realizada, como também discutiremos a estratégia didático-metodológica sequência didática e o gênero bilhete orientador. Na quarta, passaremos à descrição e análise das interações entre a professora/pesquisadora e os alunos no decorrer da aplicação da SD em sala de aula, assim como das produções textuais dos alunos.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nesta seção, abordaremos, primeiramente, alguns documentos oficiais que orientam a prática de leitura e escrita na educação básica, relacionando-os aos estudos de letramento, como também, de forma específica, o processo de leitura e produção de textos em sala de aula. Após, trataremos da perspectiva dialógica de linguagem, que norteia esta pesquisa, e da noção de intertextualidade. Posteriormente, apresentaremos a concepção de gêneros discursivos e os gêneros jornalísticos, como a notícia, trazendo, de modo específico, a notícia do site Sensacionalista e suas características, como a ironia e o humor.

2.1 LEITURA E ESCRITA: A RELAÇÃO ENTRE DOCUMENTOS OFICIAIS E LETRAMENTO

Consideramos pertinente discutirmos brevemente acerca dos documentos oficiais que orientam a prática de leitura e escrita na educação básica. Menegassi e Fuza (2010), analisam diversos documentos oficiais a respeito de leitura. Os autores, apoiando-se nos PCN (1998), salientam que o trabalho com a leitura é configurado como um processo coletivo “em que professor, aluno e autor, através do texto, dialogam em busca de possíveis leituras, não havendo a predominância de um desses elementos no processo de leitura” (MENEGASSI; FUZA, 2010, p. 317).

O leitor, nos dizeres de Menegassi e Fuza (2010), retira e compreende as ideias do texto e, após, desenvolve seus prováveis sentidos. A leitura, portanto, pode ser entendida como um processo de interação entre leitor e texto. Os autores também analisam outros documentos oficiais e constatam que, ao tratarem sobre o trabalho com a leitura, possuem a visão de leitura como processo:

Enquanto nos PCN (BRASIL, 1998) a leitura era vista como meio que leva à formação e ao desenvolvimento do leitor competente, tem-se, nas DCE (PARANÁ, 2008), a ampliação da visão sobre leitura como uma condição de atividade humana, um acontecimento social. A partir disso, os Documentos do Saeb levam os conceitos para o contexto escolar, considerando-se que o ensino da Língua Portuguesa deve se voltar à função social da língua. (MENEGASSI; FUZA, 2010, p. 333-334).

A partir disso, percebemos que é preciso, na escola, entender a leitura como um processo e o leitor como ativo nesse processo, pois, como diz Geraldi (2011), “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto [...] o leitor nesse processo não é passivo, mas agente que busca significações” (GERALDI, 2011, p. 97). A leitura também é tida como prática social, pois o leitor a utiliza em situações fora da escola, em que precisa entender o que lê e não apenas decodificar:

Dessa forma, a prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos. Ela deve admitir várias leituras, superando o mito da interpretação única, fruto do pressuposto de que o significado está dado no texto, correspondendo à perspectiva do texto. (MENEGASSI; FUZA, 2010, p. 319).

Considerando que, no ano de 2020, a BNCC (2018) passou, de fato, a ser utilizada na educação básica, convém discutirmos sobre esse documento. Manso (2017) analisa e levanta questionamentos sobre diversos pontos da BNCC, dentre eles, a perspectiva do documento acerca de gêneros discursivos e letramento, imprescindíveis no processo de leitura e escrita.

Em sua pesquisa, Manso (2017) nota que há, na BNCC, o abandono de alguns documentos educacionais, como as OCN (Orientações Curriculares Nacionais) e as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), e aproximação aos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio), em relação ao trabalho com produção de textos sob a ótica dos gêneros discursivos. Contudo, ao comparar o que diz Bakhtin com o que a BNCC propõe, o autor verifica

[...] uma perspectiva de texto como gênero e não como enunciado concreto, conforme propõe a perspectiva bakhtiniana. Além disso, apesar da declaração de diálogo com os PCN/PCNEM, a Base traz um trato mais cognitivista aos gêneros textuais/discursivos, que se bastam ao conhecimento do texto, da língua e norma padrão, deixando de fora questões de ordem sociológica, que são bases dos gêneros do discurso à luz do Círculo de Bakhtin. (MANSO, 2017, p. 47-48)

Outra questão levantada por Manso (2017) gira em torno do olhar da BNCC sobre letramento, pois além de existir uma visão simples e limitada em torno do letramento, há distinção entre este e sociabilidade. Ao considerar a concepção de linguagem em Bakhtin e a perspectiva de letramento, veremos que as “respectivas esferas visam à urgência de se reconhecer a questão social na interação como componentes de suas práxis. Contrariamente, percebemos que a BNCC distingue o

que é letramento e o que é prática social, como se fosse possível haver tal cisão.” (MANSO, 2017, p. 43)

Concordamos com Manso (2017) quando afirma que a distinção entre letramento e sociabilidade demonstra uma visão ainda cartesiana e conteudista do documento. Além disso, como diz o autor, devemos, como linguistas, por exemplo, ficar atentos às “construções políticas e ideológicas expressadas na e pela linguagem de modo que possamos trazer esclarecimentos e novas perspectivas que permitam que a sociedade seja incomodada e tome parte desse processo, como principal núcleo que é afetado pelas vozes institucionais.” (MANSO, 2017, p. 53).

Dessa forma, convém destacar as considerações de Magalhães (2012) acerca de letramento. A autora salienta que no modelo autônomo de letramento podemos notar a separação dos grupos letrados dos iletrados, em que o desenvolvimento social e tecnológico está relacionado ao conhecimento da escrita. Segundo Magalhães (2012), um problema dessa abordagem é que

[...] em vez de serem debatidos e criticados, os textos são abstraídos do contexto social, como se existissem de forma independente. Da mesma forma, na produção escrita, o pressuposto da autonomia pode levar a pessoa a considerar-se capaz ou incapaz de escrever simplesmente com base no (des)conhecimento da gramática da língua, o que é um grande equívoco, principalmente com relação ao sentimento de incapacidade. (MAGALHÃES, 2012, p. 28).

Já o modelo ideológico considera que a leitura e a escrita são práticas sociais perpassadas por questões de poder e ideologias. Assim, “é mais adequada à análise do letramento uma perspectiva teórica que considere tais dimensões do contexto social como classe, gênero social, etnia” (MAGALHÃES, 2012, p. 28).

Podemos encontrar muitas abordagens da leitura e da escrita, dentre elas, propostas que estudam a leitura e a escrita de forma descontextualizada. Magalhães (2012) afirma que essa tradição ainda tem força no Brasil, influenciada pela linguística estruturalista, pelo modelo autônomo de letramento e pela pedagogia tradicional. Em contrapartida, também há aquelas abordagens que procuram situar a leitura e a escrita no contexto socio-histórico, em que “a leitura e a escrita são enraizadas nas práticas sociais como elementos integrantes, não podendo, portanto, ser descontextualizadas como ocorre no Modelo Autônomo de Letramento” (MAGALHÃES, 2012, p. 24).

Convém destacar a reflexão de Magalhães (2012) sobre dois textos: um de Paulo Freire, que critica a concepção de educação bancária e defende a educação libertária, e outro, do Mobral, que critica a pedagogia tradicional. Para analisar esses textos, Magalhães (2012) se baseia na intertextualidade e na interdiscursividade, adotando uma concepção acerca desses conceitos diferente de outras, como, por exemplo, da Linguística Textual. A autora utiliza a intertextualidade manifesta, que está dividida em quatro subcategorias principais, como: metadiscorso, pressuposição, negação, discurso relatado (direto, indireto, indireto livre). Magalhães (2012) salienta, sobre o metadiscorso, por exemplo, que ele é

[...] a construção de diferentes níveis discursivos no texto, como forma de buscar o distanciamento de um discurso específico e estabelecer um lugar de fala próprio. Esse é um lugar social constituído pelo "movimento dos sentidos" na ordem do discurso, nos contextos institucional e societário (Fairclough, 1989). Os sentidos são mobilizados, dissimulados, reificados e legitimados pelos indivíduos ou grupos detentores de poder. (MAGALHÃES, 2012, p. 36)

Com base nisso, a autora analisa os textos de Paulo Freire e do Mobral e, dessa forma, chega à conclusão que ambos criticam e propõem substituições à pedagogia tradicional, em que "o professor ou a professora preenche educandos com os conteúdos da narrativa, separados da realidade e desvinculados da situação social que os produziu" (MAGALHÃES, 2012, p. 38). Essa pedagogia não pretende desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos, nos quais os docentes depositam informações, ou seja, os estudantes apenas as recebem.

Contudo, há uma grande diferença entre as propostas defendidas pelos dois textos. Paulo Freire propõe a substituição da pedagogia tradicional pela educação libertária, já o texto do Mobral sugere um modelo baseado na alfabetização funcional, muito semelhante ao objetivo da pedagogia tradicional, que é o de desenvolver pessoas dóceis e conformistas. Assim, podemos perceber que

[...] o texto do Mobral, como notamos, não propõe desenvolver a capacidade de reflexão de aprendizes. Ao contrário, nessa perspectiva, são considerados inadequados. É o texto de Freire que vai apresentar uma proposta de educação que capacite educandos e educandas a questionarem a opressão no próprio contexto local e a se afirmarem como pessoas, com uma identidade, uma língua e tradições culturais. (MAGALHÃES, 2012, p. 41)

Como vimos, as práticas de leitura e de escrita são atravessadas por relações de poder e ideologias. É interessante para os governos que os indivíduos não desenvolvam a capacidade da reflexão e da crítica e pudemos notar isso no texto do Mobral, por meio da análise realizada. Importa também dizer que

[...] o projeto educacional brasileiro enfatiza a manutenção do poder de uma elite, concentrando-se na disciplina e, conseqüentemente, na formação de indivíduos obedientes e conformistas. Em parte, devido a isso, há pouco investimento na renovação do ensino. Para enfrentar os desafios do futuro, é indispensável rever o projeto educacional, seus textos e suas metas. (MAGALHÃES, 2012, p. 60-61)

Magalhães (2012) relata uma pesquisa realizada na comunidade de Paranoá com o Grupo de Alfabetização de Jovens e Adultos, mantido pelo Centro de Desenvolvimento e Cultura do Paranoá (Cedep). Nesta pesquisa, os temas das aulas são escolhidos em reuniões semanais, em que participam professores e professoras, representantes de turmas de jovens e adultos em processo de alfabetização, líderes do Cedep, entre outros.

O interessante é que os temas selecionados estão ligados ao cotidiano da comunidade, como saúde, trânsito, eleições, vida comunitária. Além disso, “um tema que foi explorado num determinado momento foi o trajeto de ônibus vivenciado diariamente por jovens e adultos que se deslocam da periferia para a capital do país, seu local de trabalho” (MAGALHÃES, 2012, p. 48). A autora mostra alguns textos dos alunos sobre esse tema e os analisa por meio da intertextualidade (discurso relatado) e da interdiscursividade:

A interdiscursividade sugere um letramento ideológico, situado nas práticas sociais, principalmente na análise do vocabulário popular que se associa à carnavalização e à praça pública (Bakhtin, 1987). Há um discurso crítico, vazado em estilo jocoso, cujo foco é o aumento das passagens de ônibus [...] mas há, também, um discurso de construção da cidadania, baseado em noções de direitos e deveres, que é o discurso de Cedep. (MAGALHÃES, p. 54, 2012).

Para a autora, o letramento ideológico se desenvolve nas práticas sociais críticas. Além disso, neste letramento, é preciso envolver os alunos na perspectiva freireana, propiciar a igualdade de tratamento, considerar a afetividade, os desejos dos alunos, a aproximação com a comunidade e refletir sobre as demandas de ensino atuais, como a multimodalidade. Em relação à aproximação com a comunidade, consideramos que é importante a escola trabalhar temas que estejam relacionados ao cotidiano dos alunos, como propusemos nesta pesquisa, isto é, a produção de notícias acerca de problemas da escola e dos bairros onde os alunos residem.

Magalhães (2012) também destaca a necessidade do estudo da intertextualidade e da interdiscursividade, pois “mais importante do que escrever um texto gramaticalmente correto é relacionar o que se escreve à reflexão sobre o que se leu. Da mesma forma, na leitura, estabelecer relação com outros textos ou discursos

é o que movimenta o motor da reflexão” (MAGALHÃES, 2012, p. 62). Além disso, o conhecimento acerca desses dois conceitos é fundamental, visto que os alunos têm muito contato com a mídia digital, em que os textos estão ligados a outros por meio de sites, por exemplo, principalmente se considerarmos o atual contexto de pandemia e, conseqüentemente, o ensino online.

A autora ressalta a importância da compreensão do letramento *online* dos alunos e seu engajamento com a cultura popular fora da escola. Isso demonstra a necessidade de elaboração de um currículo de leitura e escrita que seja pertinente “à vida das pessoas e que as prepare para as complexas atividades de letramento tecnologicamente mediadas em que terão de atuar no trabalho, na vida pessoal e comunitária, e em suas relações com o governo, com instituições e organizações” (MAGALHÃES, 2012, p. 60).

É importante refletirmos acerca de alguns textos mencionados anteriormente, como o Mobral, analisado por Magalhães (2012), e a BNCC, discutida por Manso (2017). Em relação ao primeiro texto, percebemos que se aproxima da pedagogia tradicional que, como vimos, não objetiva desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos, nos quais os professores depositam conteúdos, dissociados da situação social, e os estudantes apenas os recebem. Já a BNCC, infelizmente, separa letramento de prática social, demonstrando uma perspectiva ainda cartesiana e conteudista.

Se pensarmos no modelo autônomo de letramento, em que os textos são dissociados do contexto social, podemos relacionar a visão dos documentos citados anteriormente à concepção desse modelo. Isso demonstra que precisamos ficar atentos às construções políticas e ideológicas, pois, como já dissemos, interessa aos governantes uma educação bancária, em que as pessoas não desenvolvem a capacidade da reflexão e da crítica, tornando-se dóceis e conformistas.

Nesta pesquisa, consideramos a perspectiva do modelo ideológico de letramento, que se desenvolve nas práticas sociais críticas, levando em conta questões do contexto social, como classe, gênero social e etnia, assim como a leitura e a escrita como práticas de linguagem perpassadas por questões de poder e ideologias. A seguir, trataremos do processo de leitura e produção de textos em sala de aula, discutindo, por exemplo, acerca de práticas ainda desvinculadas do contexto

dos estudantes, o que nos faz refletir sobre a necessidade de pesquisas que trabalhem a leitura e a produção de textos como práticas sociais.

2.1.1 O processo de leitura e produção de textos na educação básica

Kleiman (2004) salienta que os estudos acerca de leitura em língua materna passaram por um amplo desenvolvimento a partir da segunda metade da década de 70, prevalecendo a investigação baseada na Psicolinguística e na Psicologia Cognitiva. Essas ciências psicológicas focalizavam o leitor em suas análises, já que o objeto de estudo era o seu funcionamento cognitivo no decorrer do processo de compreensão de língua escrita.

A autora também destaca que, apesar do perfil desse leitor diferir do sujeito dos modelos behavioristas, “que propunham um modelo de processamento linear elementar para a leitura (que consistia em processar o material gráfico verbal à medida que ia sendo lido, da sílaba à palavra, da palavra ao grupo de palavras etc.)” (KLEIMAN, 2004, p. 14), havia, ainda, uma continuidade epistemológica, pois a atenção estava voltada ao leitor em seus processos, desconsiderando sua inteligência, criatividade e capacidade de fazer inferências.

Na década de 90, ocorreu uma mudança epistemológica na pesquisa sobre a leitura: os estudos do letramento passaram a embasar teoricamente a investigação acerca da leitura em Linguística Aplicada. Dessa forma, várias abordagens sócio-históricas relacionadas à pesquisa sobre leitura passaram a ser desenvolvidas, dentre elas, a História Cultural da Leitura, de influência francesa, e a concepção sócio-histórica da escrita dos estudos de letramento, de inspiração anglo-saxônica. Esta última, amparada pela Análise Crítica do Discurso, a Pragmática, as Teorias da Enunciação e a Sociolinguística Interacional, passou a prevalecer na área da Linguística Aplicada. Kleiman (2004) salienta que

o objeto de pesquisa nessa disciplina é a leitura como prática social, específica de uma comunidade, os modos de ler inseparáveis dos contextos de ação dos leitores, as múltiplas e heterogêneas funções da leitura ligadas aos contextos de ação desses sujeitos [...] a pesquisa sobre a leitura incorpora novos objetos construídos em campos afins e, muitas vezes, busca reconstruir, no diálogo ou no discurso, a história social do leitor. (KLEIMAN, 2004, p. 15-16)

Atualmente, a concepção de leitura como prática social predomina nos estudos acerca de leitura. Assim, neste cenário, segundo Kleiman (2004), os usos da leitura estão relacionados à situação, estabelecidos pelas histórias dos participantes e pelas características da organização da qual fazem parte, como também pelo grau de formalidade ou informalidade da situação e o propósito da atividade de leitura, distinguindo conforme o grupo social. Isso demonstra “a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler” (KLEIMAN, 2004, p. 14).

Nesta pesquisa, que está inserida no campo da Linguística Aplicada, consideramos a concepção de leitura como prática social, levando em conta o contexto dos estudantes, por exemplo, ao planejarmos as atividades de leitura, aproximando-nos da perspectiva do letramento ideológico, que já mencionamos anteriormente.

Importa discutirmos, primeiramente, sobre a prática de leitura na educação básica. Geraldi (2015) problematiza o contato superficial com o texto, que ocorre por meio dos exercícios de “leitura e interpretação” e que perdura até hoje nas práticas escolares. Assim, nos faz refletir sobre os textos que são levados para a sala de aula, salientando que “ler um texto para compreender algo sobre o vivido é uma coisa; ler um texto para responder perguntas de uma suposta interpretação é outra coisa” (GERALDI, 2015, p. 172). Ou seja, é importante considerar, nas atividades de leitura, questões do “mundo vivido” pelo estudante.

Diante de um texto, há aqueles que apenas perguntam “o que farei com este texto?”, a fim de extrair dele um sentido, já outros, que olham a aprendizagem como um ponto de partida, fazem o questionamento “para que este texto?”, gerando outro movimento: “o texto, produzido num passado, vem ao presente do leitor que está carregado de contrapalavras possíveis e no encontro de palavras de um com as palavras de outro constrói-se uma compreensão” (GERALDI, 2015, p. 78).

Tendo em vista que o trabalho com leitura em sala de aula precisa envolver interação e um leitor ativo, que busca significações, e que é necessário considerar a diversidade de objetivos, modalidades e textos, reduzindo-se a prática da interpretação única, acreditamos que, por meio dos gêneros discursivos, que

abordaremos com mais propriedade posteriormente, tendo em vista a teoria de gêneros do discurso de Bakhtin (2003), isso se torna possível. Sá (2016) salienta que

[...] o estudo dos gêneros [...] discursivos é de suma importância, pois ao serem levados para a sala de aula, podem proporcionar o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos, assim como do senso crítico, da autonomia e do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação. (SÁ, 2016, p. 25)

Sá (2016) diz que, para o desenvolvimento de cidadãos críticos e participativos na sociedade, é imprescindível que as atividades de leitura, por exemplo, conduzam o aluno a notar “a composição do gênero discursivo trabalhado, seus aspectos verbais e não-verbais, as informações que apresenta ou não, o destaque que dá a algumas informações e a outras não, tendo em vista a função social e os propósitos comunicativos do gênero” (SÁ, 2016, p. 25).

É necessário que o estudo dos gêneros desenvolva e/ou amplie a capacidade comunicativa dos discentes. Além disso, que abranja aspectos linguísticos, discursivos e textuais. O professor, dessa forma, possui o papel de criar condições para propiciar isso. Por meio do estudo de diferentes gêneros, entendemos que a prática de leitura, assim como de produção textual, que discutiremos adiante, pode ser melhor desenvolvida.

Ao levar os gêneros discursivos para a sala de aula, é preciso considerar que eles não podem ser resumidos a um empacotamento para utilização nas escolas. Nos dizeres de Silva (2014), mesmo que o intuito da escola seja fazer dos gêneros objeto de ensino, abandonando a visão tradicional, ainda assim não é isso que acontece:

O que se pode constatar em estudos recentes é que a didatização dos gêneros gera uma escrita de textos muitas vezes descontextualizados, ou seja, os gêneros entram na escola com uma ênfase apenas nos aspectos linguísticos e estruturais do texto, deixando de lado os aspectos enunciativos. (SILVA, 2014, p. 29)

É preciso explorar os sentidos do texto e incentivar o estudo das relações dialógicas entre os enunciados, fazendo com que o aluno identifique e compreenda isso ao ler e produzir textos. Os discentes precisam perceber “como as palavras dialogam com outras palavras e compõem os discursos, a fim de que se tornem críticos, no sentido de perceberem e compreenderem os discursos que os circundam.” (SILVA, 2014, p. 32). Entendemos que as relações dialógicas não são estáveis e previsíveis, pois existem várias vozes sociais nas quais os sujeitos estão inseridos e é possível que essas vozes concordem ou discordem entre si.

Geraldi (2015) discute o fato de os gêneros terem se tornado mercadoria perante o sistema que desconsidera a sua relativa estabilidade, substituindo-a pela estabilidade. Para o autor, os gêneros passaram a ser definidos com a exposição de suas características e a explicação de suas condições de uso, além da distorção da noção de heterogeneidade dos gêneros discursivos e da distinção entre gêneros primários e secundários. Dessa forma, houve “um deslocamento no ensino que vai das tentativas de centração na aprendizagem através das práticas, para objetos definidos previamente, seriáveis, unificados e exigíveis em avaliações nacionais” (GERALDI, 2015, p. 79).

Geraldi (2015) também salienta a mitigação do conceito de gênero sem gênese, dizendo que “as esferas de atividades ‘didaticamente transpostas’ passam a ser apenas ‘práticas sociais de referência’, já que nelas não estão incluídos os alunos a não ser como sujeitos ficcionais de uma sequência didática” (GERALDI, 2015, p. 80). Podemos perceber que o autor problematiza terminologias tecnicistas, como transposição didática e sequência didática, por exemplo. Como nesta pesquisa optamos por trabalhar com o gênero notícia e a estratégia didático-metodológica sequência didática, que abordaremos na seção de metodologia, convém dizer que acreditamos ser possível abordar os gêneros por meio de sequências didáticas de modo flexível e condizente com a perspectiva bakhtiniana.

Destacamos a importância da sequência didática para o ensino, se considerarmos, por exemplo, que ela tem início com a apresentação da situação de produção, condição *sine qua non* para que o aluno saiba o que ele vai escrever, para quem, com que objetivo etc. Ainda que exista um modelo de sequência didática, salientamos que ela possui flexibilidade e faz parte de um planejamento que o professor realiza, de forma autônoma, a partir do seu contexto, ou seja, pensando a partir do contexto dos seus alunos, como demonstram estudos de Rojo (2013), Sá (2016), Tortelli (2017) e Oliveira e Arriel (2018).

Importa também refletirmos acerca dos textos que são colocados à disposição dos alunos de forma obrigatória. Tonin (2016), em sua tese de doutorado, discute essa questão. A escola incentiva o gosto pela leitura dos alunos e a importância dela por meio de várias práticas. Porém, nos dizeres da autora, “pouco espaço se dá, via de regra, para que os alunos e mesmo professores palpitem, opinem sobre aquilo que lhes é previsto ou prescrito por currículos e planejamentos ou mesmo escolham mais

livremente os textos” (TONIN, 2016, p. 42). Sabemos que a escola se concretizou como uma instituição autorizada em relação à sistematização de práticas de leitura e escrita, exercendo o papel de dizer o que é bom, pode e deve ser lido. Dessa forma, há uma ideia de qualidade irrefutável no que tange às leituras

[...] propostas aos alunos via avaliações e verificações institucionalizadas. Portanto, ainda que não seja recente o debate, cabe rever e pensar o questionamento acerca da validade e pertinência (ou não) das práticas de leitura propostas pela escola, uma vez que esta é vista como baliza obrigatória, que define quais obras têm ou não qualidade e devem ser lidas e apreciadas pelos estudantes. (TONIN, 2016, p. 42-43)

Julgamos conveniente tratar dessa questão, pois acreditamos que, além dos textos propostos pelos livros didáticos e pela escola, é preciso haver certa liberdade do professor e dos alunos ao escolherem o que querem levar para a sala de aula e ler, respectivamente. Nesta pesquisa, optamos por levar para a sala notícias do Sensacionalista e de outros sites, como BBC e Folha Vitória. São notícias que não estão no livro didático dos alunos, mas que, por vários motivos que explicaremos adiante, achamos de suma importância para o trabalho de leitura e produção textual com a turma.

Nesta perspectiva, cabe refletir sobre o papel do professor no trabalho com a leitura. É importante que o docente tenha uma relação de cumplicidade com os alunos, indicando novas possibilidades, instigando a autonomia e dando aos discentes oportunidades de escolha. Além disso, ter autonomia ao escolher levar para a sala de aula textos que não fazem parte de livros didáticos, por exemplo.

A enunciação, tão presente no processo de leitura, traz consigo outros enunciados que a antecederam, gerando reações e novas compreensões. Assim, as enunciações anteriores ganham novos significados. Na sala de aula não é diferente, pois “por meio e na enunciação, os indivíduos vão se formando e no contexto da escola, professor e aluno vão se (re) constituindo, tendo em vista que cada leitura desenvolvida, realizada, é campo de tensões, construção constante de significados” (TONIN, 2016, p. 49)

Em relação ao processo de produção textual na educação básica, compreendemos que essa prática não se limita apenas a redigir um texto acerca de um assunto: é dizer algo a alguém. É preciso que o aluno tenha o que dizer, as razões para dizer e para quem dizer. Dessa forma, segundo Geraldi (2015), nas escolas, os

discentes não têm para quem dizer o que dizem e escrevem o texto apenas para o professor, para quem precisam mostrar que sabem escrever. Para o autor, um texto não é resultado do emprego de regras, mas sim de elaboração própria, em que outros textos servem de diálogo. Além disso,

[...] a criatividade posta em funcionamento na produção do texto exige articulações entre situação, relação entre interlocutores, temática, estilo do gênero e estilo próprio, o querer dizer do locutor, suas vinculações e suas rejeições aos sistemas entrecruzados de referências com as quais compreendemos o mundo, as pessoas e suas relações. (GERALDI, 2015, p. 115)

O trabalho com o texto em sala de aula representa substituir um ensino como transmissão de conhecimento pronto e acabado por um ensino sem objeto direto fixo e imutável, assim como o “ensinar o quê” pelo “ensinar para quê”, visto que do processo de ensino “não se esperaria uma aprendizagem que devolveria o que foi ensinado, mas uma aprendizagem que se lastrearia na experiência de produzir algo nunca antes produzido – uma leitura ou um texto – manuseando os instrumentos tornados disponíveis pelas produções anteriores” (GERALDI, 2015, p. 144).

É importante dizer que a escolha em trabalhar o texto em sala de aula gera a aceitação da instabilidade, pois a escrita de um texto é oriunda de uma criação e carregada de singularidades. Um texto é diferente do outro, ainda que seja sobre um mesmo assunto e gênero. Dessa forma, concordamos com Geraldi (2015), quando diz que “introduzir o texto na sala de aula é introduzir a possibilidade das emergências dos imprevistos, dos acontecimentos e dos acasos” (GERALDI, 2015, p. 140).

Acreditamos que uma situação real de comunicação é necessária para o processo de leitura e produção textual. Cruz (2005) diz que, ao produzir um texto, o aluno precisa saber quem é seu interlocutor, para quem ele está produzindo, qual é o objetivo do texto dele, o que o interlocutor dele sabe acerca do assunto etc. Também é de muita importância que o texto cumpra uma função social. Dessa maneira,

[...] o discente passa a se constituir como sujeito ativo, a ter uma interação real com seu interlocutor e a entender o sentido da produção do texto dele. Desse modo, estaremos contemplando uma das orientações dos PCN (2000), que é ensinar aos alunos os fatores que determinam formas de dizer/escrever, entre elas, o contexto, os interlocutores e o ponto de vista. (SÁ, 2016, p. 26)

Considerando que o processo de produção textual é composto de leitura prévia, mediação do docente e reescrita de textos, na sala de aula, para Lopes-Rossi (2011), não é assim que geralmente acontece. Cruz (2005) afirma que os textos dos alunos

não costumam passar por reescritas, pois o professor corrige as primeiras e únicas produções, concede a nota e entrega para os alunos. Dessa forma, a produção textual é vista como um produto e não como um processo.

Compreendemos que as produções textuais precisam de mais tempo para revisão e reescrita, pois, muitas vezes, os discentes realizam esses procedimentos em uma única etapa. Além disso, consideramos que a leitura, a discussão e a reflexão dos assuntos das produções textuais são imprescindíveis para o processo de escrita. Nesse processo, é necessário que o professor seja mediador e, o aluno, sujeito de suas produções e seus discursos, pois “trabalhar entre o sabido e o potencial é a forma de mediação do professor, que se torna assim um co-autor dos textos de seus alunos: faz junto e ambos avançam em suas capacidades de produção de novos textos” (GERALDI, 2015, p. 170).

Para que o professor assuma a postura de mediador e leve em consideração o que discutimos acerca do processo de leitura e produção textual, é preciso que sua formação contribua para isso. Para Menegassi (2004), nos cursos de Letras e Pedagogia é comum a falta de trato com “o ensinar a ensinar a produção de textos”. O autor ainda afirma que

[...] durante os anos de formação acadêmica de graduação, o estudante é levado ao estudo de variadas teorias que abordam o tratamento com o texto como base de ensino da língua materna. Contudo, raras são as instituições que levam esses acadêmicos à construção e incorporação de conhecimentos a partir de práticas delineadas especificamente sobre a pedagogia da escrita. Isto significa que os cursos de licenciatura especificados falham na formação de professores de leitura e escrita. (MENEGASSI, 2004, p. 110)

Menegassi (2004) também salienta que, tendo em vista experiências na Universidade Estadual de Maringá, os alunos estudam os processos pedagógicos de ensinar leitura e escrita nas disciplinas de Linguística Aplicada e Estágio Supervisionado. Assim, “é possível observar que, nesse modelo curricular estruturalista atual das Instituições de Ensino Superior, não há espaço para o professor ensinar as práticas necessárias e o aluno aprender a desenvolvê-las” (MENEGASSI, 2004, p. 111).

Magalhães (2012) destaca que o letramento autônomo, descontextualizado, está muito presente no contexto acadêmico, isto é, na formação de professores (as). Acerca disso, a autora diz que, no Brasil, essa concepção de letramento norteia os currículos dos cursos de Letras nas instituições de Ensino Superior. Dessa forma,

essa concepção também permeia o ensino da leitura e da escrita na educação básica, pois faz parte da formação dos docentes.

Compartilhando a nossa experiência com a graduação em Letras, concluída em 2013, podemos dizer que também só tivemos contato com tais processos nas disciplinas citadas por Menegassi (2004). É de suma importância que o estudo de processos pedagógicos de ensinar leitura e escrita seja realizado desde o início da graduação. Entendemos também que muitos professores continuam seus estudos depois da graduação, na formação continuada, e que podem compreender a leitura e a produção textual como um processo. Concordamos com Menegassi (2004) quando afirma

[...] que não há um culpado para o processo descrito. Há, sim, vítimas e vítimas. O professor, por sua mudez construída (Geraldi, 1993), torna-se uma vítima da formação (assim como seus professores de graduação), que leva à sala de aula o mesmo procedimento, formando o aluno – outra vítima – na mesma perspectiva. É o sistema maniqueísta da educação brasileira, que insiste em se mostrar atual, teoricamente, e tradicional na prática. (MENEGASSI, 2004, p. 111)

O professor do futuro, para Geraldi (2015), é aquele que considera o seu próprio vivido, assim como o já vivido pelo aluno, transformando o vivido em perguntas. O autor afirma que o ensino do futuro não será baseado em respostas, mas sim em perguntas, sendo primordial aprender a elaborá-las.

É de suma importância que o professor considere, no que diz respeito ao processo de leitura e produção textual, por exemplo, o cotidiano dos estudantes. Em estudo anterior (SÁ, 2016), demonstramos, por meio de uma pesquisa-ação sobre carta do leitor, o interesse dos alunos ao escreverem sobre os problemas de seus bairros. Nesta pesquisa, também optamos por abordar assuntos que estão no dia a dia dos discentes. Assim, a escola se aproxima da vida.

Conforme já mencionamos, neste trabalho, a pesquisadora atuou como professora regente da turma participante da pesquisa-ação. Nesse sentido, reconhecemos com Miller (2013), em sua discussão sobre a formação de professores e a relevância da prática reflexiva, que “é no horizonte da pesquisa e da reflexão profissional, quando o foco está na geração de oportunidades para aprofundar os entendimentos, que os professores vivenciam processos de ‘desenvolvimento’ profissional” (MILLER, 2013, p. 108).

Dessa forma, muitas pesquisas são realizadas tendo como método a pesquisa-ação e como objeto a prática reflexiva, a reflexão crítica, entre outros, e publicadas em periódicos e congressos, como a Revista Brasileira de Linguística Aplicada e a ABRALIN (Associação Brasileira de Linguística), respectivamente. Isso demonstra a importância da reflexão e da pesquisa do professor, como também do futuro professor e do professor-formador, pois, segundo Miller (2013, p. 115), “na contemporaneidade, a pesquisa reflexiva é considerada mola propulsora para a aprendizagem em geral e para a formação inicial, ou continuada do professor, com vistas à formação do professor crítico, reflexivo e ético”.

Importa também discutirmos sobre o uso do livro didático, tendo em vista sua grande utilização em sala de aula e sua relação com o processo de leitura e escrita. Geraldi (2015) questiona o fato de, atualmente, os autores dos livros didáticos serem os responsáveis por transformar o conhecimento em conteúdo de ensino, já que antes esta atribuição pertencia à escola e ao professor. Ainda para o autor, ao professor cabe “distribuir o tempo, distribuir as pessoas, e verificar se houve “fixação” do conteúdo, comparando respostas dos aprendizes com o “livro do professor”, onde exercícios e tarefas estão resolvidos e oferecem a chave de correção de qualquer desvio” (GERALDI, 2015, p. 87).

Para Lopes-Rossi (2011), o livro didático sugere uma grande quantidade de gêneros e de produções, porém reserva pouco tempo ao estudo de cada um, inviabilizando o desenvolvimento de projetos pedagógicos de acordo com o que é proposto pelos documentos curriculares nacionais. Além disso, a autora ainda salienta que o livro aborda a leitura e a produção escrita de maneira tradicional. Rojo (2013) também discute a questão do livro didático, afirmando que

[...] entre outros resultados, os vários estudos têm apontado o papel estruturador e cristizador de currículos desempenhado pelo livro didático (doravante, LD) e por outros materiais impressos de caráter apostilado e certa homogeneização das práticas e propostas didáticas presentes nesses materiais, que embora busquem se adequar a referências e propostas curriculares mais recentes, mantêm-se ligados a certa “tradição” na abordagem de seus objetos de ensino. (ROJO, 2013, p. 164)

A autora reflete sobre a complexa questão de os professores utilizarem ou não o livro didático, dizendo que muitos defendem a não adoção de material e que os docentes devem ter autonomia e preparar as próprias aulas. Contudo, sabemos que isso é complicado de acontecer, pois os professores, como os de Língua Portuguesa,

possuem muitas turmas, pouco tempo para planejamento das aulas, dentre outros empecilhos, como falta de material e aparatos tecnológicos.

Dessa forma, uma das possibilidades para o professor em relação ao uso de materiais seria “além de gerenciar o tempo e a disciplina escolar, selecionar bons livros, afinados com suas concepções tanto sobre o ensino-aprendizagem como sobre os objetos de ensino, e deles extrair seu melhor, combinando-o com outros recursos disponíveis” (ROJO, 2013, p. 171). Um bom exemplo disso seria aliar o uso do livro didático a outras estratégias, como a sequência didática.

Considerando que as notícias do site Sensacionalista, por exemplo, remetem dialogicamente a textos anteriores, assim como apresentam relações intertextuais, discutiremos, a seguir, a noção de dialogismo e de intertextualidade. Sobre este último, abordaremos a perspectiva da Linguística Textual, como também o entendimento de intertextualidade como construção social.

2.2 A PERSPECTIVA DIÁLOGICA DE LINGUAGEM

Compreendemos que a linguagem está diretamente ligada aos diversos campos da atividade humana, fazendo com que a comunicação, em cada um desses campos, seja possível por meio de enunciados orais e escritos. Segundo Bakhtin (2003), cada enunciado é composto por finalidades e especificidades de cada campo da atividade humana:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2003, p. 261)

O enunciado busca uma atitude responsiva do outro, sendo uma resposta a um enunciado anterior. Sempre há um destinatário, sem o qual não existiria enunciado. Esse destinatário pode ser considerado como “um participante-interlocutor direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural, pode ser um público mais ou menos diferenciado [...] o subordinado, o chefe, um inferior, um superior etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 301). O destinatário é um participante ativo e o enunciado é desenvolvido a

partir da sua resposta, pois o locutor, aquele que espera uma resposta, estabelece seu enunciado por meio do ponto de vista do destinatário. Brait (2005), acerca da noção de enunciado, afirma que:

O enunciado é uma atividade real de comunicação, delimitado pela alternância dos sujeitos falantes e que termina por uma transferência da palavra ao outro. O aspecto mais importante da constituição do enunciado é a possibilidade de resposta que ele proporciona, uma vez que ele se elabora em função do seu destinatário. (BRAIT, 2005, p.27)

Segundo a teoria bakhtiniana, o dialogismo confirma a natureza sociocultural do enunciado. Ao negociar com seu interlocutor, o indivíduo também recebe influências dele, alterando a estrutura e a organização do enunciado. O dialogismo também evidencia a natureza contextual da interação e o aspecto sociocultural dos contextos, pois é, por meio deles, que as interações se concretizam.

Bakhtin considera toda enunciação como sendo um ato responsivo, ou seja, uma resposta advinda do contexto. Além disso, o dialogismo defendido pelo autor tem como base a concepção sociointeracional da linguagem, pois “assim, as práticas discursivas e não as estruturas lingüísticas constituem o cerne do princípio dialógico. Nele, práticas discursivas e estruturas lingüísticas se determinam e se influenciam mutuamente” (BRAIT, 2005, p. 30). Para o pensador russo, todo texto é duplamente dialógico, pois possui uma relação dialógica entre os interlocutores, o dialogismo, e uma outra relação dialógica com outros textos, a intertextualidade. Brait (2005) resume de forma clara o dialogismo duplo de Bakhtin:

O dialogismo diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade. É nesse sentido que podemos interpretar o dialogismo como o elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem. Por um outro lado, o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez instauram-se e são instaurados por esses discursos. (BRAIT, 2005, p. 32)

É importante destacar que, para Bakhtin (2006), o diálogo pode ser compreendido em um sentido mais amplo, ou seja, além da comunicação em voz alta, considerando todo tipo de comunicação verbal. Desse modo, ao falar do livro, ato de fala impresso, o pensador russo salienta que é objeto de

[...] discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). (BAKHTIN, 2006, p. 126)

O ato de fala sob o formato de livro também é norteado em função de intervenções anteriores do próprio autor, assim como de outros autores. Dessa forma, “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc” (BAKHTIN, 2006, p. 126).

Convém falarmos sobre o discurso monofônico e o discurso polifônico. O segundo interessa mais Bakhtin, pois permite a existência de várias vozes, já o primeiro abafa outras vozes. No discurso polifônico, “há uma pluralidade de vozes que coexistem em função do caráter dialógico das práticas discursivas” (BRAIT, 2005, p. 34), e as relações dialógicas podem ser vistas. Já no discurso monofônico, as relações ficam escondidas por trás de uma única voz.

Devido à concepção dialógica e polifônica da linguagem, Bakhtin considera o sujeito como um ser histórico e ideológico, pois seu discurso carrega diversas vozes. A palavra, para o autor, está relacionada a outras vozes que antecederam à palavra do locutor, por isso o sujeito não possui a palavra como propriedade exclusiva:

A palavra dirige-se a um interlocutor. ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. (BAKHTIN, 2006, p. 114)

Para Bakhtin (2006), a palavra possui duas faces: ela procede de alguém e se dirige alguém. Há uma interação entre o locutor e o ouvinte: “Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade” (BAKHTIN, 2006, p. 115). Além disso, o pensador russo afirma que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção” (BAKHTIN, 2006, p. 125). Para ele, a língua é composta pelo fenômeno da interação verbal, formulada por meio da enunciação ou das enunciações.

Dessa forma, convém discutirmos sobre uma importante experiência vivenciada por Bakhtin e relatada no livro “Questões de estilística no ensino da língua”. O pensador russo estava atento à crise do ensino da língua russa na escola, que

começou em meados do século XIX, em que se criticava a separação entre o conteúdo do curso dessa língua e as necessidades da escola e se falava da importância de rever a posição da gramática no ensino e de destacar o estudo criativo da língua russa.

Bakhtin (2013)

[...] defendia provavelmente o ponto de vista de que a superação da escolástica e do dogmatismo no ensino escolar seria possível apenas quando as tendências monológicas tivessem sido superadas na própria linguística teórica e que o caminho para a superação do monologismo linguístico estaria, de acordo com a filosofia bakhtiniana geral sobre a linguagem, em uma adaptação completa e variada feita pela linguística de todo aquele conjunto de problemas que MMB relacionava ao seu conceito central de “relações dialógicas”. (GOGOTICHVÍLI, 2013, p. 52)

Bakhtin (2013) traz o exemplo da oração subordinada adjetiva podendo ser transformada em um particípio, questiona em quais condições o aluno aprende isso e afirma que os professores e o manual não explicam ao discente quando essa alteração é feita e qual é a sua finalidade. Com isso, “involuntariamente o aluno se pergunta: para que preciso saber fazer tal transformação, se não entendo seu objetivo? Está claro que o ponto de vista estritamente gramatical não é em absoluto suficiente em tais situações” (BAKHTIN, 2013, p. 25).

O trabalho desenvolvido por Bakhtin (2013) possui como objeto o período composto sem conjunções que, sob o ponto de vista tradicional, não tem relação com o dialogismo, e tem como objetivo rever a posição do ensino de gramática na escola, tendo em vista a estilística e a sua articulação com a gramática, pois isso pode “auxiliar os professores e levar os alunos a um conhecimento ativo de procedimentos característicos da língua literária e, também, da língua do cotidiano, da língua viva, em uso” (BRAIT, 2013, p. 11).

É importante ressaltarmos que nessa experiência de Bakhtin não houve o uso dos termos “relações dialógicas”, “dialogismo” ou “diálogo”. Gogotichvíli (2013) explica que “para esse conjunto de categorias bakhtinianas é usado o conceito de “dramatização” (ou “dramaticidade”) na qualidade de sinônimo funcional (“hibridismo terminológico”)” (GOGOTICHVÍLI, 2013, p. 54). A autora ainda diz que esse conceito não é semelhante às relações dialógicas e que, em outros trabalhos, às vezes é utilizado quase no sentido contrário ao de diálogo.

Contudo, ao levarmos em consideração o direcionamento de Bakhtin para a percepção do leitor, o conceito de drama passa a ser sinônimo de “relações

dialógicas”, pois é um exemplo de transformação de um enunciado monológico em “vozes diferentes”. Na experiência de Bakhtin, podemos notar a relação entre a “dramaticidade” e as “relações dialógicas” quando ele usa o procedimento de “dramatização” nas frases analisadas:

Aqui esse procedimento objetiva evidenciar a presença, em cada período composto sem conjunções, de *vários* ‘protagonistas’ (mais do que dois) capazes de introduzir nessa construção formalmente unificada (monológica) a sua própria ‘voz’ e, por conseguinte, capazes de entrar em relações dialógicas. No fim das contas, Bakhtin leva o leitor a uma conclusão teórica geral sobre a dialogicidade essencial (dramaticidade) de *todas* construções sem conjunções. (GOGOTICHVÍLI, 2013, p. 55-56)

Após analisar produções escritas por alunos da 8ª, 9ª e 10ª série do ensino médio, séries equivalentes ao 1º, 2º e 3º ano do ensino médio brasileiro, Bakhtin (2013) concluiu que poucos alunos utilizavam períodos compostos por subordinação sem conjunções. Após fazer ditados e conversar com os alunos, o pensador russo foi convencido de que os alunos compreendiam bem os períodos compostos sem conjunções em textos escritos por outras pessoas, entretanto, quando eles precisavam usar essa forma em seus próprios textos, não sabiam utilizá-la em absoluto e de forma criativa. Para Bakhtin (2013),

[...] isso aconteceu porque o significado estilístico dessa forma maravilhosa não foi devidamente abordado na 7ª série. Os alunos não sabiam seu valor. Seria preciso mostrar a sua importância para eles. Seria preciso fazer com que os alunos tomassem gosto por ela, forçá-los a apreciar o período composto sem conjunção como um meio de expressão linguística excelente, por meio de uma minuciosa análise linguística das particularidades e vantagens dessa forma. Mas como fazer isso?” (BAKHTIN, 2013, p. 29)

Bakhtin (2013) mostrou como fazer isso, levando para a sala de aula exemplos e analisando-os junto aos alunos. Ele utilizou três frases em que ocorria o fenômeno em estudo e demonstrou, por meio de análises detalhadas, os diferentes efeitos de sentido, por exemplo. O primeiro exemplo foi “*Triste estou: o amigo comigo não está.* (Púchkin)” e, depois que os alunos leram esta frase, com expressividade máxima, é que houve a tentativa de introduzir a conjunção “porque”. Após reconstruções, a frase ficou da seguinte forma: “*Estou triste, porque o amigo não está comigo*”, ou então, “*Estou triste, uma vez que o amigo não está comigo*”.

Ao perguntar aos alunos sobre a diferença entre a oração com conjunção e a oração sem conjunção, Bakhtin (2013) teve a seguinte resposta: “na nossa reformulação foi perdida a expressividade emocional da frase de Púchkin e que na

variante reformulada a oração ficou mais fria, seca e lógica.” (BAKHTIN, 2013, p. 31). Após análises e discussões, os alunos chegaram a algumas conclusões, como:

Diminui-se drasticamente a carga entonacional, tanto em cada uma das palavras quanto em todo o período: o papel da entonação foi substituído pela conjunção lógica fria; agora, há mais palavras no período, porém bem menos espaço para a entonação; o período parece ter passado ao registro mudo, tornou-se mais adaptado à leitura silenciosa do que à leitura expressiva em voz alta. (BAKHTIN, 2013, p. 33)

Bakhtin (2013) continuou o trabalho com os alunos utilizando outros exemplos, outras análises e discussões. Segundo o pensador, os resultados dessa experiência foram muito satisfatórios, já que nas duzentas produções textuais de alunos da 8ª série, por exemplo, mais de setenta ocorrências de usos de períodos compostos sem conjunções foram observadas. O estilo dos alunos também melhorou, pois passou a ser mais vivo e expressivo, e a individualidade dos autores revelada.

Para Bakhtin (2013), as análises estilísticas serão acessíveis e agradáveis aos alunos se forem realizadas com a participação deles. Dessa forma, a gramática se torna mais relevante para os alunos, quando explicada por meio dessas análises. Este trabalho com a subordinação sem conjunção pode ser visto como uma forma de luta contra a linguagem que priva a individualidade dos alunos, já que proporciona maior liberdade ao falante. Assim, Bakhtin (2013) conclui que

[...] quando esses períodos são introduzidos na produção escrita dos alunos, eles passam a influenciar também outras formas desse discurso e até todo o seu estilo; a partir dessas formas inicia-se o processo de dissolução dos lugares comuns livrescos impessoais e a entonação individual do autor passa a transparecer em tudo. (BAKHTIN, 2013, p. 43)

Como diz Bakhtin (2013), cabe ao professor orientar, de modo flexível e cuidadoso, o processo de individualidade linguística do discente. Além disso, é essencial levar o aluno a ler e escrever com autonomia, pois é importante para a composição de sua condição de cidadão.

2.2.1 Intertextualidade em diálogo

Compreendemos, com Bakhtin (2003), que cada enunciado é uma resposta aos enunciados anteriores de um campo específico, isto é, esta resposta pode rejeitar,

completar, basear-se nesses enunciados. Acerca disso, Cavalcante (2014) salienta que

[...] a produção de um texto demanda a ativação de conhecimentos adquiridos por meio de outros textos; a prática de leitura e compreensão, por sua vez, também requerem a consideração de uma gama de conhecimentos advindos da leitura de outros textos. Assim sendo, nenhum texto pode ser tomado isoladamente, desvinculado de qualquer outro, mas, sim, em sua intrínseca relação com outros exemplares textuais”. (CAVALCANTE, 2014, p. 145)

A consideração acima remete à concepção de intertextualidade. Esse conceito surgiu com Julia Kristeva (1974), no âmbito da crítica literária. Para a autora, todo texto é um mosaico de citações de outros textos: “no postulado bakhtiniano do dialogismo, conforme o qual qualquer enunciado é resposta a enunciados anteriores e potencializa o surgimento de outros enunciados, quer imediatos, quer distantes” (CAVALCANTE, 2014, p. 146).

Seguindo a linha de Bakhtin, Kristeva concebe o texto como um aparelho translinguístico, ou seja, como lugar do encontro com outros textos. Para ela, o escritor, normalmente, assimila esses outros textos e, quando produz o seu próprio texto, vai refletir essas influências. Assim, a intertextualidade constitui um “cruzamento de superfícies textuais”. A autora procura definir o estatuto da palavra, ou seja, as articulações dessa palavra com outras, a partir de um eixo horizontal – em que a palavra do texto pertence tanto ao sujeito da escrita quanto ao destinatário, e de um eixo vertical – em que a palavra do texto se orienta para um *corpus* literário anterior ou atual. Para ela, esses eixos acabam revelando um fator maior: “a palavra (o texto) é um entrecruzar de palavras (de textos) onde se lê pelo menos uma outra palavra (texto)” (KRISTEVA, 1977, p. 71).

Para tratar da intertextualidade, Koch (1998) parte da concepção de Beaugrande e Dressler (1984), segundo os quais a intertextualidade deve ser entendida como a relação existente entre a produção e a recepção de um determinado texto e o conhecimento de outros textos com os quais se relaciona. Koch, entretanto, amplia essa noção, atribuindo à intertextualidade um sentido amplo e um sentido restrito. Em sentido amplo, a intertextualidade ocorre sempre implicitamente e corresponde à interdiscursividade, uma vez que o intertexto constitui condição de existência do próprio discurso. Já em sentido restrito, a intertextualidade ocorre tanto implícita quanto explicitamente e corresponde à relação efetiva de um texto com outros textos previamente existentes.

Para ela, há quatro tipos de intertextualidade em sentido restrito: 1) de conteúdo x de forma e conteúdo, que ocorre, por exemplo, entre textos científicos de mesma área do conhecimento ou entre textos literários de mesma escola ou de mesmo gênero; 2) explícita ou implícita, que ocorre, respectivamente, quando o texto apresenta citação da fonte do intertexto, ou então, sem a citação expressa da fonte, ficando, neste caso, o leitor com a tarefa de recuperá-la na memória, para assim construir o sentido do texto; 3) das semelhanças x das diferenças, que ocorre, respectivamente, quando ao texto se incorpora o intertexto para seguir-lhe a orientação argumentativa, ou então, para mostrar sua improcedência; 4) com intertexto alheio (intertextualidade propriamente dita), com intertexto próprio (intratextualidade) ou com intertexto atribuído a um enunciador genérico (autotextualidade). (KOCH, 1998, p. 48-50)

De modo geral, os teóricos concebem a intertextualidade como fator essencial para a produção de um texto. De fato, já não podemos observar um texto apenas em relação ao que lhe é imanente, mas, sobretudo, em relação aos outros textos com os quais dialoga, uma vez que são intertextuais, por definição, as operações em ação em um texto. Geralmente, na escola, as atividades de leitura e de produção de textos desconsideram a memória intertextual dos alunos, sujeitos leitores/autores de textos, o que, segundo Sampaio (2013), pode inviabilizar o processo de leitura de um texto ou a produção escrita.

Compreendemos que a intertextualidade é de suma importância, por exemplo, em atividades de leitura na sala de aula, pois possibilita ao aluno levar para essas atividades suas experiências em leitura de outros textos. É por meio de paródias, citações, resumos, entre outros, que os sentidos dos textos são construídos, já que assim também podemos encontrar ligações com outros textos.

França, Matos e Cardoso (2012) afirmam que há uma anterioridade discursiva nos textos que lemos e que “essa anterioridade é sempre uma pré-construção de discursos; trata-se de conhecimentos prévios advindos de leituras de outros textos que carregam marcas explícitas ou implícitas necessárias à compreensão de um novo texto” (FRANÇA; MATOS; CARDOSO, 2012, p. 4).

Dessa forma, na sala de aula, acreditamos que é preciso, nas atividades de leitura e produção de textos, propiciar o estudo da intertextualidade. Nesse cenário, o

aluno, em uma perspectiva ativa, (re)constrói conhecimento por meio da interação com o professor e os colegas de classe. Com isso, também importa dizer que

[...] a sala de aula é um lugar de encontro de diferentes vozes, as quais mantêm relações de controle, negociação, compreensão, concordância, discordância, discussão. Neste espaço aprendizagem é uma atividade social de co-construção, resultante das trocas dialógicas, uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, o significado não é inerente à linguagem, mas elaborado socialmente. (BRAIT, 2005, p. 15)

Um enunciado não pode ser compreendido isoladamente. Ele sempre está em diálogo com outros enunciados, conforme o postulado dialógico de Bakhtin. Os textos possuem uma relação com outros textos, seja para retomar, aludir ou opor-se. Para Koch, Bentes e Cavalcante (2012):

Todo texto é, portanto, um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que ele retoma, a que alude ou aos quais se opõe. (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 15)

A intertextualidade, segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2012), ocorre quando um texto está inserido em outro texto antes desenvolvido, devendo fazer parte da memória social coletiva ou da memória discursiva das pessoas. Ainda de acordo com as referidas autoras, são muitos os tipos de intertextualidade: temática, estilística, explícita, implícita, autotextualidade, intergenérica, tipológica, entre outros. Considerando que na sequência didática focalizaremos alguns tipos de intertextualidade, abordaremos, nesta seção, os seguintes tipos: intertextualidade implícita, explícita e estilística. Antes disso, é importante discutirmos brevemente acerca do intertexto, pois nos traz

[...] a importância do conhecimento de mundo. Este interfere no nível de compreensão do leitor; ao relacionar um texto com outro, o leitor descobre que a intertextualidade é uma das estratégias metodológicas utilizadas para a construção do mesmo, ou seja, o autor produz um texto, a partir de textos já lidos, sedimentados no seu repertório enciclopédico. (SAMPAIO, 2013, p. 35)

Começaremos, portanto, com a intertextualidade explícita que ocorre quando, no próprio texto, há menção à fonte do intertexto: “quando um outro texto ou um fragmento é citado, é atribuído a outro enunciador [...] é reportado como tendo sido dito por outro ou por outros generalizados” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 28-29). Já a intertextualidade implícita ocorre quando, no texto, há intertexto sem menção à fonte, com o objetivo de argumentar, ridicularizar, contradizer, entre outros. Em se tratando de textos-fonte, como literários, jornalísticos, políticos, entre outros, o

reconhecimento do intertexto pelo leitor nem sempre é garantido, pois depende do conhecimento que ele tem em sua memória. As referidas autoras ainda explicam que

[...] a intertextualidade só será explícita quando houver citação da fonte da citação no intertexto, como acontece no discurso relatado, nas citações e referências; ela será implícita quando não houver citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, como nas alusões. (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 122).

A intertextualidade explícita é marcada por um código tipográfico, já a implícita depende do leitor para identificá-la. A citação, considerada explícita, “constitui a forma emblemática da intertextualidade, por que, por meio de códigos tipográficos, ela torna visível a inserção de um texto em outro” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 127). A referência, também considerada intertextualidade explícita, pode ser entendida como uma remissão explícita a outro texto, sem citá-lo literalmente, como ocorre na citação. Assim, segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 125), “é mais coerente considerá-la como uma remissão direta ou ao próprio texto como um todo”.

A intertextualidade implícita, especificamente no caso da alusão, podemos dizer que se dá “quando um enunciado supõe a percepção de uma relação entre ele e um outro ao qual remete tal ou tal de suas inflexões, que só são reconhecíveis para quem tem conhecimento do texto-fonte” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 123). Em uma escala, a citação está situada no grau mais alto de explicitude. Após, está a referência, que não é marcada por códigos tipográficos, como a citação, e requer do leitor um conhecimento prévio do texto.

Já a alusão aparece por último, pois está próxima da implicitude. O que diferencia a referência da alusão é a implicitude desta última. O leitor precisa recorrer à sua memória para encontrar o não dito. As autoras esclarecem que pode acontecer de o leitor não dominar as informações necessárias para compreender a referência e a alusão, mas isso não descaracteriza o fenômeno.

Passemos, agora, à intertextualidade estilística, que pode ser entendida como a produção de um texto com finalidades diversas, como repetir, imitar, parodiar certos estilos ou variedades linguísticas. Tratando mais especificamente da paródia, recurso que será muito utilizado nesta pesquisa, podemos dizer que ela se elabora a partir

[...] da retomada de um texto, que é retrabalhado para obter diferentes formas e propósitos em relação ao texto-fonte. As funções discursivas dessa reelaboração podem ser humorísticas, críticas, poéticas etc. [...] quanto mais próxima estiver a paródia do texto-fonte, mais valor e mais reconhecimento

ela terá [...] assim, a paródia se constrói por uma tensão entre a semelhança com o texto-fonte e a diferença que os separa. (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 19;138).

Sant'Anna (2003) esclarece que o termo paródia ficou conhecido a partir do século XVII. Antes disso, em *Poética*, de Aristóteles, há um comentário acerca da origem da paródia, atribuindo-a a Hegemon de Thaso (séc. 5 a.C.), que utilizou “o estilo épico para representar os homens não como superiores ao que são na vida diária, mas como inferiores. Teria ocorrido, então, uma inversão” (SANT'ANNA, 2003, p. 11). Com isso, a epopeia, gênero que colocava os heróis nacionais e os deuses no mesmo patamar, sofreu uma degradação.

Para Sant'Anna (2003), o conceito de paródia tornou-se mais aprimorado com as pesquisas de Iuri Tynianov e, mais tarde, com as de Mikhail Bakhtin, que estudaram esse termo lado a lado com o conceito de estilização. Para explicar melhor esta relação, o autor traz a seguinte consideração de Bakhtin:

Com a paródia é diferente. Aqui também, como na estilização, o autor emprega a fala de um outro; mas, em oposição à estilização, se introduz naquela outra fala uma intenção que se opõe diretamente à original. A segunda voz, depois de se ter alojado na outra fala, entra em antagonismo com a voz original que a recebeu, forçando-a a servir a fins diretamente opostos. A fala transforma-se num campo de batalha para interações contrárias. Assim, a fusão de vozes, que é possível na estilização ou no relato do narrador (em Turgeniev, por exemplo), não é possível na paródia; as vozes na paródia não são apenas distintas e emitidas de uma para outra, mas se colocam, de igual modo, antagonisticamente. (SANT'ANNA, 2003, p. 14)

O texto parodístico é uma forma diferente de ler o convencional, podendo ser entendido como um processo de liberação do discurso e uma tomada de consciência crítica. Sant'Anna (2003) compara a paródia a uma lente, isto é, “exagera os detalhes de tal modo que pode converter uma parte do elemento focado num elemento dominante, invertendo, portanto, a parte pelo todo, como se faz na charge e na caricatura” (SANT'ANNA, 2003, p. 32).

Fávero (1999) analisa a paródia da fábula *O Lobo e o Cordeiro*, realizada por Millôr Fernandes. Para isso, a autora utiliza algumas categorias, como: “contextualizadores: autor, título, início; tempos verbais: mundo comentado e mundo narrado; índice de avaliação: advérbios e expressões atitudinais; operadores argumentativos” (FÁVERO, 1999, p. 56). A partir dessa análise, ela salienta que, na fábula, a paródia foi usada para revelar como a linguagem é uma forma de manipulação do outro. Além disso, que o humor é um elemento importante da paródia

e que ela também possui caráter polifônico, dialógico, dissonante e polissêmico (FÁVERO, 1999, p. 60).

Importa dizer que a paródia interessa não apenas à literatura, mas também à pintura, à confecção de jornais, às festas de carnaval, entre outros. Convém ressaltarmos que a paródia está presente no movimento de *carnevalização*, conceito que discutiremos posteriormente. Para explicar essa relação, Sant'Anna (2003) traz o exemplo do movimento *hippie* “que procedeu a uma *inversão* do cotidiano, fazendo a superposição do sacro e do profano, do velho e do novo, ultrapassando as barreiras da interdição em diversos níveis. E a vestimenta (ou a nudez) carnavalizadora tem essa função parodística” (SANT'ANNA, 2003, p. 79).

Bakhtin, em seus estudos sobre *carnevalização*, riso e carnaval na Idade Média, constata que a paródia estava presente até mesmo dentro da Igreja, pois os Evangelhos eram apresentados de forma diferente do convencional. Cabe dizer que o carnaval não é totalmente um fenômeno parodístico, ou seja, o efeito carnavalizador é uma coisa e a festa pode ser outra. No Brasil, um exemplo disso são os desfiles oficiais e o carnaval nas ruas:

Nas avenidas oficiais, com a presença das autoridades, convidados nacionais e estrangeiros, um policiamento ostensivo e ingressos pagos, a rigor, assiste-se a uma estilização do carnaval brasileiro, totalmente diverso do carnaval parodístico dos blocos de sujos, dos clóvis e outras representações mais agressivas e grotescas. (SANT'ANNA, 2003, p. 79-80)

Entretanto, ultimamente muitas escolas de samba têm levado para os seus desfiles oficiais representações com efeito carnavalizador sobre temas polêmicos e problematizadores. No carnaval de 2020, por exemplo, várias escolas levaram para a avenida assuntos, como racismo, machismo, corrupção, intolerância religiosa, entre outros, que levantaram discussões, questionamentos e reflexões.

A intertextualidade também pode ser entendida como uma construção social, podendo se desenvolver na dinâmica da interação verbal. Segundo Casotti (2012), os indivíduos estabelecem relações intertextuais em qualquer interação pela linguagem, ou seja, são os sujeitos que constroem as conexões entre os textos no processo de construção e reconstrução de sentidos.

Dessa forma, a abordagem sobre intertextualidade, nesta pesquisa, é baseada no princípio dialógico de Bakhtin “principalmente no que diz respeito às muitas formas de efetivar a interação entre diferentes vozes em um evento social de leitura, ou seja,

às muitas formas de estabelecer relações intertextuais” (CASOTTI, 2012, p. 112). É necessário ressaltar que apenas a justaposição de textos é insuficiente para caracterizar a intertextualidade, pois é preciso

[...] haver uma conexão feita pelo leitor, uma vez considerado o texto, não como entidade, autônoma, mas como construção intertextual que tem significado em relação a outros textos que os alunos retomam, parodiam, rejeitam, ou geralmente transformam. Essa conexão deve ser interativamente proposta, reconhecida, apreendida e, sobretudo, deve ter significação social. (CASOTTI, 2012, p. 113)

Considerando a importante relação entre o processo de leitura e escrita e os gêneros discursivos, a seguir, discutiremos a noção de gêneros discursivos, os gêneros jornalísticos e, de modo específico, a notícia. Também abordaremos a notícia que escolhemos trabalhar, a do site *Sensacionalista*, por ser não-tradicional e por apresentar características singulares, conforme veremos adiante.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Bakhtin (2003), no ensaio “*Os gêneros do discurso*”, publicado em *Estética da Criação Verbal*, afirma que “os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero” (BAKHTIN, 2003, p. 283). Além disso, o teórico salienta que a comunicação discursiva seria praticamente impossível, caso os gêneros não existissem e precisássemos construí-los, criando cada enunciado pela primeira vez.

O pensador russo ainda diz que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262). Assim, podemos entender que os campos de utilização da língua elaboram seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que são os gêneros do discurso. Acerca disso, Rojo e Barbosa (2015) explicam, sob a ótica de Bakhtin, que os gêneros podem mudar com o tempo e que são flexíveis, daí a noção de gêneros *relativamente estáveis*. Já Geraldi (2015) afirma que

[...] quanto mais complexa é uma sociedade, maior e mais sutis vão se tornando as diferenças que se expressam através dos gêneros em uso nestas atividades. Por isso os gêneros são relativamente estáveis, até porque há constantes entrecruzamentos entre eles, com características de um deslocadas para outros, com renovações e retornos. (GERALDI, 2015, p. 79)

Em relação à heterogeneidade dos gêneros discursivos, podemos dizer que é infinita, já que se prolifera, como aponta Bakhtin (2003) “à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003, p. 262). Como os gêneros estão ligados às atividades humanas, às marcas de autoria e aos estilos próprios, as alterações são frequentes. Desse modo, quanto mais um gênero circula, mais ele está suscetível a mudanças, como os *blogs*, que surgiram dos diários de bordo.

Bakhtin (2003) distingue os gêneros discursivos primários dos secundários. Em relação ao primeiro caso, temos os gêneros considerados simples e, no segundo, os gêneros complexos. Em estudo anterior (SÁ, 2016), apoiando-nos em Bakhtin (2003), procuramos definir essa distinção entre gêneros primários e secundários:

Os gêneros primários são os que o autor considera como simples, como um diálogo e uma carta pessoal, e que se formaram por meio de uma comunicação imediata. Esses gêneros, ao serem integrados aos complexos (secundários) se transformam e ganham características especiais. Isso acontece, como exemplificado pelo autor, com a réplica do diálogo cotidiano ou da carta ao serem integrados a um romance: os gêneros simples (diálogo e carta) passam a ter um caráter artístico-literário e não um acontecimento do cotidiano. (SÁ, 2016, p. 14)

Os gêneros secundários são aqueles que “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado” (BAKHTIN, 2003, p. 263). Os romances, as pesquisas científicas, os gêneros dos campos artístico, científico, sociopolítico, entre outros, fazem parte desses gêneros.

Segundo Bakhtin (2003), os elementos constituintes do gênero - tema, estilo, construção composicional, esfera discursiva, querer-dizer do locutor, acabamento do enunciado, alternância do sujeito e exauribilidade do objeto de sentido - são inerentes ao enunciado como um todo e são determinados pelas especificidades de cada campo da atividade humana. O sujeito do discurso pode optar por certo gênero discursivo, sendo essa escolha de extrema importância. Acerca disso, Bakhtin (2003) nos mostra que a vontade discursiva do falante se realiza na escolha de um determinado gênero de discurso:

Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (BAKHTIN, 2003, p. 282)

Refletiremos, mais especificamente, sobre os três primeiros elementos, ou seja, tema, estilo e construção composicional. Importa esclarecer que, para o Círculo de Bakhtin, o tema é mais do que o conteúdo temático ou o assunto. Rojo e Barbosa (2015, p. 88) esclarecem que o tema “é o sentido de um dado texto tomado como um todo, “único e irrepitível”, justamente porque se encontra viabilizado pela refração da apreciação de valor do locutor no momento de sua produção”. Com isso, um texto é construído para repercutir um tema e, é por meio desse, que a ideologia também circula.

Já o conteúdo temático pode ser considerado como o que podemos dizer por meio de um determinado gênero discursivo. Assim, este elemento se refere a um conjunto de temáticas contempladas por um dado campo, tendo em vista o que pode ser dito dentro de um determinado campo da atividade humana. Bakhtin (2003) aponta que “os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos” (BAKHTIN, 2003, p. 293). O autor ainda afirma que cada enunciado é uma resposta aos enunciados precedentes de um campo específico, ou seja, essa resposta pode rejeitar, completar, basear-se nesses enunciados.

Bakhtin (2003) também faz considerações acerca do estilo presente nos gêneros, que diz respeito à seleção dos recursos lexicais, gramaticais e fraseológicos da língua. O estilo está relacionado às escolhas linguísticas (de léxico, sintaxe, registro linguístico, entre outros), que optamos para dizer o que queremos e alcançarmos o sentido almejado. Importa destacar que, em cada campo da atividade humana, existem gêneros que correspondem às condições específicas deste campo, assim, também há determinados estilos, temas e estruturas composicionais relativamente estáveis. Bakhtin (2003) esclarece que

[...] em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. (BAKHTIN, 2003, p. 266)

Para Bakhtin (2003), “todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual” (BAKHTIN, 2003, p. 265). Entretanto, alguns gêneros não dão liberdade

para o falante, como os documentos oficiais, que possuem uma forma padronizada. Outros gêneros, como os da literatura de ficção, permitem que o falante expresse sua individualidade. Vidon (2012) considera que “de um lado, o sujeito da linguagem, o enunciador sempre tem a possibilidade de escolha, ainda que em espaços extremamente fechados [...] por outro lado, o sujeito não tem liberdade total, nunca” (VIDON, 2012, p. 181).

Ainda nas palavras de Vidon (2012, p. 181), “o outro está sempre presente na constituição do eu, completando-lhe, dando-lhe acabamento, tornando-o incompleto, inacabado”. Assim, compreendemos que, se o sujeito tivesse liberdade total, não precisaria do outro para se constituir, seria completo e acabado.

Nos gêneros discursivos, muitas vezes há a formação de um conjunto de escolhas individuais recorrentes, configurando, assim, um estilo individual. Cabe discorrermos sobre estilo social e escolhas individuais, que consiste em um falante poder fazer uma escolha individual dentro de um certo gênero discursivo, refletindo, desse modo, um estilo social deste gênero. Vidon (2003) ainda afirma que “todo e qualquer gênero de discurso constitui um estilo próprio de enunciação. Seria o estilo funcional [...] mas essa concepção não exclui a possibilidade do estilo individual” (VIDON, 2003, p. 59).

O último elemento que discutiremos, a construção composicional, também está relacionado às especificidades dos campos da atividade humana. Ele se refere às características comuns de um determinado gênero discursivo, oriundas de situações recorrentes e compartilhadas por textos pertencentes ao gênero. Assim, os gêneros possuem construções composicionais relativamente estáveis, já que compartilham características similares, devido ao campo ao qual pertencem e às situações recorrentes. Rojo e Barbosa (2015) esclarecem que a forma de composição

[...] é a organização e o acabamento do todo do enunciado, do texto como um todo. Está relacionada ao que a teoria textual chama de “(macro/super) estrutura” do texto, à progressão temática, à coerência e coesão do texto [...] em um exemplo simples, como a pergunta, o acabamento é dado pelos pronomes interrogativos, pela entonação ascendente, na modalidade oral e, na escrita, pelo ponto de interrogação. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 94)

Rojo (2005), ao refletir acerca dos três elementos que tratamos aqui, afirma que são determinados “pelos parâmetros da situação de produção dos enunciados e sobretudo [...] pela apreciação valorativa do locutor a respeito do (s) tema (s) e do (s)

interlocutor (es) de seu discurso” (ROJO, 2005, p. 196). Compreendemos, então, que os enunciados precisam estar relacionados à situação de produção, ou seja, às condições reais em que se encontram, e são as relações sociais, institucionais e interpessoais que determinam os aspectos desses elementos constituintes do gênero.

Essas relações são oriundas de esferas comunicativas, isto é, as esferas do cotidiano e as esferas dos sistemas ideológicos constituídos. Assim, há um conjunto de gêneros mais apropriados a essas esferas, desenvolvendo também um conjunto possível de temas, formas e estilos de enunciar. Contudo, os discursos são irrepetíveis, porque mudam de acordo com a situação, o tempo e o lugar.

Vidon (2003) salienta que os enunciados produzidos dentro dessas esferas dão origem à “formas de acabamento relativamente típicas, modos de estruturação e de conclusão de um todo: o todo acabado do enunciado” (VIDON, 2003, p. 59). Desse modo, como o enunciado está ligado a diversas relações, o acabamento do enunciado não é completo, isto é, sempre está em constante mutação. Assim, não temos um enunciado totalmente acabado, mas sim em acabamento. Com isso,

[...] o indivíduo aprendendo a fazer uso da linguagem verbal escrita, sempre em relação constitutiva, nunca possui a visão do todo dos objetos da situação de enunciação com os quais ele lida - temas, estilos, interlocutores, etc. Esse todo nunca está acabado, está sempre em acabamento, e é este processo que constrói uma visão de fora, já que sempre há um por vir, horizontes constituídos pelo sujeito. (VIDON, 2003, p. 56)

Rojo (2013) faz considerações importantes acerca dos gêneros discursivos, sob a ótica do Círculo de Bakhtin e dos multiletramentos. O Círculo privilegiou, em seu tempo, os textos escritos e impressos, como também a linguagem oral e do cotidiano (BAKHTIN, 2006), isto é, a conversa de salão, a conversa de marido e mulher, a conversa dos operários à hora do almoço, entre outros. Já o texto multissemiótico, com diversas linguagens e tecnologias, não foi contemplado, até mesmo devido à época em que o Círculo refletiu e teorizou sobre os gêneros. Nos dizeres da autora, isso traz desafios e não impedimentos para a teoria dos gêneros do discurso.

O texto eletrônico mudou as relações entre leitura e escrita, como também entre leitor e autor. A leitura e a escrita se desenvolvem ao mesmo tempo, seja na mesma situação, seja no mesmo suporte. A internet, com sua estrutura hipertextual, vincula espaços de informação às ferramentas de comunicação, desenvolvendo, portanto, novos escritos.

Segundo Rojo (2013), estes novos escritos “dão lugar a novos gêneros discursivos quase diariamente: chats, páginas [...] E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita” (ROJO, 2013, p. 20). Assim, temos possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto digital, trazendo novas características ao processo de leitura, pois já não temos somente a leitura do texto verbal escrito, mas precisamos relacioná-lo, por exemplo, à imagem estática e em movimento, ao som e à fala, que estão ao seu redor. Para a autora, os textos multissemióticos já ultrapassaram os ambientes digitais e estão também nos impressos, como em jornais, revistas e livros didáticos.

Não podemos deixar de mencionar o período que ainda estamos vivendo: a pandemia de COVID-19, em que todos foram colocados em contato com o digital. Dessa forma, em relação à educação, alunos e professores precisaram se adequar à inserção online obrigatória para a qual não estavam preparados, demonstrando, assim, a necessidade de formação para o uso de tecnologias, como também de acesso à internet gratuita, visto que muitos discentes, por exemplo, não conseguiram estudar de forma online, infelizmente.

2.3.1 Gêneros jornalísticos: a notícia

Grillo (2005), à luz de Bakhtin, considera a noção de campo imprescindível para compreender a natureza e a classificação dos gêneros. Essa noção de campo está presente na caracterização dos gêneros em relação ao tema, à sua ligação com os enunciados anteriores e com as atitudes responsivas dos coenunciadores. Assim, para a autora,

[...] organizados pelo campo, esses três aspectos dos enunciados (e de seus tipos estáveis) formam um todo orgânico, ou seja, a elaboração do tema é motivada pela reação a enunciados precedentes sobre o mesmo tema e pela antecipação da posição responsiva do destinatário. O campo é um espaço de refração que condiciona a relação enunciado/objeto do sentido, enunciado/enunciado, enunciado/co-enunciadores. (GRILLO, 2005, p. 175)

A noção de campo está relacionada com as diversas manifestações da atividade humana e suas formas de organização em uma determinada formação social. Essa pluralidade é devido a dois aspectos inter-relacionados, que compõem um campo: a autonomia, que é a capacidade de um campo modificar as demandas

externas, oriundas de outras esferas, e a refração, que “ocorre em razão das relações objetivas entre os agentes, as instituições, e do diálogo entre as obras de um campo”. (GRILLO, 2005, p. 181)

Outro aspecto importante é a forma de organização de um campo, que segue o princípio do valor relativo, ou seja, o estudo de um produto ideológico deve considerar as posições relativas que ele adquire devido a outras obras do mesmo campo. Para Bakhtin e o Círculo, este princípio está nas relações dialógicas entre os enunciados de um mesmo campo:

A alteração sofrida por um gênero – seja pela introdução de uma nova tecnologia, seja pelo deslocamento efetuado por um novo agente – pode ser sentida nos demais da mesma esfera. Portanto, a adequada compreensão de um gênero só pode se dar se considerarmos o campo no qual foi produzido e circula. (GRILLO, 2005, p. 181)

Para nomear e classificar seus agentes e seus produtos, os campos desenvolvem uma linguagem própria. Para Grillo (2005, p. 179), “essa linguagem elabora esquemas de classificação e de apreciação que visam, dentro da lógica interna do campo, a construir hierarquias e modos de percepção”.

Nesta pesquisa, focalizaremos o campo jornalístico, mais especificamente em um dos gêneros discursivos que faz parte dele: a notícia. Em relação ao jornalismo, compreendemos que possui a finalidade de transmitir informações reais e importantes sobre diversas áreas de conhecimento e de outros campos para o leitor. Dessa forma, o campo jornalístico, por ser um mecanismo de transmissão de informações, tem influência sobre outros campos. Além disso, para disseminar informações, necessita de uma relação econômica com anunciantes e leitores. Dessa maneira, esse campo está cada vez mais atrelado às exigências do mercado. Assim, para Oliveira (2012),

[...] o nível de autonomia de um veículo de comunicação é determinado pela renda proveniente da publicidade de anunciantes comerciais e daqueles ligados ao Estado. Além disso, a independência dos veículos de informação e dos jornalistas é ameaçada pela manipulação exercida por fontes oficiais frequentemente procuradas pela mídia, como os representantes do Estado, da polícia, dos campos científico e jurídico. (OLIVEIRA, 2012, p. 168)

Considerando os aspectos já citados sobre o campo jornalístico, compreendemos que as informações veiculadas por meio dos gêneros que fazem parte dele não são neutras, mas sim atreladas a certas ideologias. Por isso, ao levar os gêneros jornalísticos para a sala de aula, é necessário ter cautela, incentivando os alunos a serem críticos em relação ao que estão lendo. Benassi (2007) salienta que a

linguagem jornalística é composta por registros de linguagem formal e coloquial, uso quase obrigatório da 3ª pessoa e questões ideológicas.

Para Bonini (2011), os gêneros jornalísticos contribuem tanto para jornalistas quanto para professores de línguas em relação à formação e atuação profissional, como também para a “educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas” (BONINI, 2011, p. 53). Entendemos que o trabalho com os gêneros jornalísticos possui grande relevância social, pois, como podemos observar em estudo anterior (SÁ, 2016), o gênero jornalístico carta do leitor, por exemplo, possibilitou que os alunos participantes da pesquisa-ação tecessem críticas e opiniões sobre diversos assuntos.

É imprescindível dialogarmos acerca dos gêneros jornalísticos estudados na escola. Segundo Bonini (2011), a escolha desses gêneros pode ser conduzida por alguns aspectos: 1) existem gêneros que já fazem parte do trabalho escolar e dos livros didáticos; 2) alguns gêneros são mais relevantes em relação às práticas sociais correntes na sociedade. Como já mencionamos, trabalharemos o gênero notícia, mais especificamente, a notícia do site Sensacionalista, que não está presente nos livros didáticos e é relevante acerca das práticas sociais que ocorrem na sociedade. A notícia, para Silva (2011), possui, como função sociocomunicativa,

[...] estabelecer a comunicação entre os membros da comunidade discursiva jornalística e leitores de jornais e revistas, através da divulgação de fatos e acontecimentos novos ou mais remotos (tanto no âmbito regional quanto nacional e mundial), informando a população sobre algo ou alguém; refletindo, assim, a ação social dos jornalistas que se refere ao compromisso ético e profissional de transmitir informações. (SILVA, 2011, p. 6)

Em relação ao conteúdo da notícia, podemos dizer que ela possui como característica levar os leitores a conhecer acontecimentos atuais e mais antigos também, isto é, a notícia histórica, por meio de notas ou de forma mais extensa. O gênero notícia possui, ainda, outras características, como o *lide*, que é a abertura do texto, e “está concentrado geralmente nos dois primeiros parágrafos e responde a perguntas básicas (quem, o que, quando, onde, como, por que), resumindo e situando o leitor quanto aos principais aspectos da notícia” (BENASSI, 2007, p. 1794).

Além de relatar, a notícia precisa oferecer dados suficientes para mostrar que o fato é verdadeiro. A notícia precisa ser e parecer verdadeira. Para isso, o relato de um fato necessita apresentar a data e o local onde ocorreu e declarações de pessoas

envolvidas nele. Os depoimentos dão mais credibilidade à notícia e podem ser apresentados por meio de *discurso citado*, que é quando há a reprodução da fala da pessoa envolvida, e do *discurso reportado*, que ocorre quando o jornalista relata a fala.

É pertinente refletirmos sobre a diferença entre notícia e reportagem, contudo, segundo Silva (2011), toda reportagem é uma notícia, sendo a primeira mais elaborada, ou seja, necessita de um levantamento sobre o assunto abordado, e a segunda trata da cobertura de um fato. O que difere as duas é a forma de tratar o fato em relação ao tempo de ação e ao processo de narração.

Ao longo dos tempos, o jornal impresso precisou acompanhar os avanços de cada época: a criação do rádio, da televisão e, de uns anos para cá, da internet. Dessa maneira, a forma de apresentação do gênero notícia precisou mudar. A seguir, discutiremos a respeito disso, assim como, de forma específica, sobre a notícia do site Sensacionalista.

2.3.1.1 A notícia do site Sensacionalista

Com o avanço tecnológico, o processo de comunicação passou por grandes mudanças. Hoje, com o desenvolvimento de plataformas de publicação de notícias, por exemplo, o acesso à informação foi expandido. A internet foi a principal ferramenta para isso acontecer: é possível ler e compartilhar notícias a todo momento. Com isso, os sites e blogs ganharam visibilidade e têm crescido muito:

Veículos impressos, televisivos ou radiofônicos, por exemplo, passam a disponibilizar, em seus portais na internet, uma complementação ao conteúdo divulgado nesses meios tradicionais (jornais, programas de rádio e televisão), contando, principalmente, com espaços para blogs de colaboradores. (CONCEIÇÃO; DOMINGOS, 2012, p. 2)

Os sites e os blogs possuem uma abrangência grande e oferecem uma liberdade maior em relação aos veículos impressos. Nesta pesquisa, enfatizaremos o site Sensacionalista, que possui mais liberdade que os veículos impressos e possibilita às pessoas lerem e compartilharem suas notícias, pois, além do site, o conteúdo também é postado em redes sociais, como *Facebook*, *Instagram*, *YouTube* e *Twitter*, com grande número de seguidores.

O Sensacionalista foi criado pelo repórter Nelito Fernandes, na metade do ano de 2009:

Nelito, que é repórter da revista Época, trabalhou por três anos como redator do programa “Casseta e Planeta”. Em uma entrevista à revista “Monet”, disse que sempre gostou e fez sites de humor, como o chamado “Eu Heim”. Segundo ele, sempre foi fã do site americano “The Onion” e, demitido do programa Casseta e Planeta, resolveu fazer um site brasileiro que fosse parecido com o “The Onion”. (CONCEIÇÃO; DOMINGOS, 2012, p. 2-3)

Para formar sua equipe, primeiro Nelito mostrou o projeto para seu amigo, Marcelo Zorzanelli. Após, entraram para a equipe a jornalista Martha Mendonça e Leonardo Lanna. Com o sucesso na internet, em 2011, o site Sensacionalista também virou programa de TV, no canal a cabo “Multishow”. Em 2012, a mesma equipe de redatores do site e do programa de TV lançou o livro “*A história sensacionalista do Brasil*”, publicado pela Editora Record.

O objetivo principal do site Sensacionalista é utilizar a ironia e o humor em notícias fictícias, mas baseadas em fatos reais e com assuntos que estão sendo comentados pela mídia. O site procura entreter o leitor, fazendo-o divertir-se. Porém, o Sensacionalista vai além do riso. Também é seu objetivo fazer críticas sociais, pois “não seria intenção do site apenas fazer brincadeira com a tragédia, mas também efetuar alguma crítica social ou de costumes” (COELHO; MAIA; SOARES, 2016, p. 9).

Além disso, o site satiriza os jornais tradicionais, utilizando a estrutura deles, como fonte, imagem, entre outros, para mostrar, de outra forma, assuntos que estão na mídia. Convém falarmos sobre a paródia, que consiste, a grosso modo, na imitação das características de um jornal, por exemplo. No site Sensacionalista, “a paródia está representada no uso do padrão convencional de construção de notícias, como a presença de um título e a edição do texto jornalístico” (COELHO; MAIA; SOARES, 2016, p. 7). É importante deixar claro que, mesmo com tantas semelhanças com o jornalismo tradicional,

[...] esse conteúdo humorístico não pode ser considerado jornalismo, uma vez que não contempla princípios básicos da atividade jornalística, como noticiar apenas fatos verídicos, resultantes da apuração e checagem de informações. (ROCHA; VELOSO, 2015, p.9)

Acerca do humor, ele está presente em várias atividades humanas e é uma forma de comunicação geralmente aceita pelos leitores. O humor presente nas notícias do Sensacionalista tem como objetivo a reflexão sobre um assunto. Esse tipo

de humor, há muito tempo, é utilizado para fazer críticas à política, à economia, à sociedade, entre outros:

Exemplos ao longo da história que se valeram do humor para atingir tais propósitos não faltam, especialmente em períodos de repressão, como a ditadura militar. Desde 2009, o Sensacionalista passou a integrar este grupo, tecendo suas críticas, satirizando, questionando, suscitando o riso e a reflexão crítica no leitor. (ROCHA; VELOSO, 2015, p.15)

É necessário compreender que o discurso irônico está presente nas notícias, gerando o efeito humorístico, só sendo possível percebê-lo se o leitor entender o que está implícito. O estilo de humor do Sensacionalista é crítico, irônico, bem articulado e utiliza bastante a sátira. Esse humor “exige muito da capacidade intelectual e interpretativa do internauta, que precisa ter bagagem cultural e estar sempre atualizado acerca dos acontecimentos do mundo real em todas as esferas, seja em nível local ou mundial. (ROCHA; VELOSO, 2015, p. 15)”. Outra característica do site Sensacionalista é que ele deixa claro que não possui posição política,

[...] o que acontece pelo fato de o meio de comunicação adotar uma postura crítica com relação à realidade que o circunda, não poupando nada nem ninguém, o que, obviamente, não acontece com os jornais canônicos. (COELHO; MAIA; SOARES, 2016, p. 2).

Ao lermos as notícias do site, podemos perceber que ele não poupa nada nem ninguém mesmo, procurando sempre criticar a realidade, independente de quem esteja no poder. Dessa forma, escolhemos trabalhar com notícias desse site, pois acreditamos que os alunos precisam ter contato com notícias não-convencionais e suas características singulares, assim como ser incentivados a refletirem de forma crítica o que vivenciam.

2.3.1.2 Estrutura do site Sensacionalista

As notícias do site Sensacionalista seguem o modelo de postagens tradicionais acerca da forma, ou seja, texto curto e imagem. Já em relação ao conteúdo, o site procura satirizar notícias verdadeiras na grande mídia, com ironia e humor. Na escrita online, segundo Maciel (2013), as notícias são sempre curtas e diretas. Os títulos já trazem um resumo do que está por vir e também instigam a curiosidade do leitor. No caso do site Sensacionalista, não é diferente. Os títulos das notícias já mostram para

o leitor as pretensões críticas das matérias. Além disso, no site Sensacionalista, os textos são curtos,

[...] objetivos, com linguagem jornalística e, em geral, possuem apenas uma foto em cada matéria. Elas são, de modo icônico também, baseadas na realidade, o que causa certa confusão em quem está lendo, pois provocam efeitos de real e aparentam ser uma notícia verdadeira, mas sua polissemia faz com que seu conteúdo ganhe significações inesperadas. No entanto, ele não deixa de trazer o humor como nota dominante das suas informações. (CONCEIÇÃO; DOMINGOS, 2012, p. 5)

O site Sensacionalista possui o *slogan* "isento de verdade". A princípio, isso pode confundir o leitor, mas, com a leitura das notícias e com a frase "O Sensacionalista é um site de humor com notícias fictícias.", no final do site, é possível perceber que é isento de conteúdos verdadeiros. Outra característica é que o slogan possui a mesma tipografia do jornal estadunidense "The New York Times", indicando uma sátira aos jornais tradicionais.

Importa destacar que o logotipo do site brasileiro, ou seja, o nome "Sensacionalista" apresenta uma tipografia gótica (também conhecida como *Blackletter* ou *Old English*). Essa tipografia nasceu como um estilo caligráfico na França do século XII, passou a ser usada no surgimento da imprensa no século XV e, às vezes, associada ao nazismo a partir do século XX. Trata-se de uma tipografia repleta de significados visuais que evocam a ideia de tradição e respeito, reforçando o argumento irônico dos idealizadores do site.

Sensacionalista
isento de verdade

Figura 1: *slogan* do site.

Além disso, as matérias do site são divididas em: país, economia, mundo, digital, entretenimento, esporte e comportamento, lembrando a estrutura dos jornais tradicionais. O site Sensacionalista também possui "espaço para as últimas notícias do dia na página principal e para as notícias destaques no canto direito da página, que são publicadas apenas com as fotos e manchetes" (CONCEIÇÃO; DOMINGOS, 2012, p. 4).

Segundo Maciel (2013), os sites de notícias falsas esperam que seus leitores compreendam o que está implícito em suas matérias. As notícias só poderão alcançar seus propósitos se o leitor desempenhar bem sua parte nesse “acordo”. As matérias não possuem links explicando os assuntos citados nas notícias, como pode ocorrer no jornalismo tradicional.

Os acontecimentos reais são imprescindíveis para o desenvolvimento das notícias do Sensacionalista: “O efeito cômico e, mais ainda o efeito crítico, só se aplica e alcança efetividade quando o público possui conhecimento dos temas envolvidos. Há uma espécie de pacto entre o site e o internauta. (ROCHA; VELOSO, 2015, p. 9)”. É importante, em relação aos conteúdos das notícias, que estejam ligados à vida real, podendo ser entendidos como verdade:

Se o leitor ou o telespectador de um noticiário falso simplesmente encontrar uma informação descabida ao seu contexto, de forma alguma aquilo poderá lhe gerar identificação. Por outro lado, se a notícia inventada estiver bem-relacionada ao seu cotidiano, então ela estará apta para causar algum impacto em seu público-alvo e, portanto, propícia para cumprir com seus objetivos. (MACIEL, 2013, p. 48)

Dessa forma, nesta pesquisa, optamos por notícias relacionadas a acontecimentos reais, que estão em alta na mídia e que podem propiciar o desenvolvimento da crítica dos alunos. Em 2018, tivemos as eleições e a Copa do Mundo e entendemos que são eventos que interessam a uma boa parte da população, inclusive aos alunos.

Assim, resolvemos trabalhar com a turma notícias do Sensacionalista e de outros sites, como BBC e Folha Vitória, sobre política, educação e Copa do Mundo. Buscamos conectar todos os assuntos a fim de trabalharmos, por exemplo, a ironia, o humor, a crítica e a intertextualidade, em uma perspectiva dialógica. Uma das notícias analisadas na sequência didática tem como título “Brasil cai no ranking da educação e políticos corruptos comemoram nova geração de eleitores”.

Por meio do título dessa notícia já podemos, após uma breve reflexão, perceber que uma crítica está por vir. O intuito da notícia é fazer o leitor pensar em como está a educação do país e o porquê de os políticos comemorarem isso. Assim, é possível levar os alunos a pensarem acerca de investimento em educação e a consciência de voto, por exemplo. Também podemos notar que a ironia e o humor estão presentes

tanto na notícia citada quanto em outras do site e, a seguir, trataremos desses elementos mais detalhadamente.

2.3.1.3 A relação entre o humor e a ironia

A partir de estudos acerca de riso ambivalente, cultura popular e carnavalização, trataremos do humor e, posteriormente, da relação entre esse e a ironia, com base nas considerações de Brait (2008). Também abordaremos as notícias do site Sensacionalista, em que o humor e a ironia estão presentes.

Schiffler (2017), apoiando-se em Bakhtin (2013), salienta que o riso é ambivalente, libertador, complexo, instigante e também provocativo. A ambivalência do riso incita reflexões epistemológicas e leva a possibilidades abundantes de análise estética, cultural e literária. Já Minois (2003) define o riso como

[...] onipresente na publicidade, nos jornais, nas transmissões televisivas [...] alternadamente agressivo, sarcástico, escarneador, amigável, sardônico, angélico, tomando as formas da ironia, do humor, do burlesco, do grotesco, ele é multiforme, ambivalente, ambíguo. Pode expressar tanto a alegria pura quanto o triunfo maldoso, o orgulho ou a simpatia. (MINOIS, 2003, p. 15-16)

O riso também fez e faz parte de festas populares. Em oposição à seriedade da cultura medieval oficial, estava o humor popular, presente em festas carnavalescas, religiosas e agrícolas, por exemplo. Nessas manifestações, era possível construir um outro mundo e ter liberdade para criticar, parodiar ou pensar um futuro melhor.

Para Minois (2003), existe uma relação entre festas, como o Carnaval, e o riso, pois rompe-se com “o curso ordinário das coisas” e “seus vínculos são essenciais porque ambos abrem uma janela sobre outra coisa, sobre outra realidade” (MINOIS, 2003, p. 19). Nas festas carnavalescas, os participantes representam, parodiam e modificam a própria vida, tornando-a melhor, nova e livre:

Essa vida representada no riso corresponde aos fins superiores da existência: um nascer na universalidade, a liberdade, a igualdade, a abundância. É uma franquia provisória, mas anunciadora da libertação definitiva em relação a regras, valores, tabus e hierarquias. Ela é séria porque coincide com a ordem estabelecida. (MINOIS, 2003, p. 156-157)

O carnaval trazia consigo a liberdade, a renovação, a fronteira entre o real e o ilusório. Além disso, “eram comuns as paródias e os travestimentos baixos que

escarneciam do regime feudal, sendo alvo da dramaturgia cômica também os milagres, as moralidades e os mistérios, em igual medida carnavalizados” (SCHIFFLER, 2017, p. 83).

No carnaval, o riso possui valor de revolta social, aceitável pelas autoridades por um tempo, pois, diferentemente das festas oficiais, o carnaval significava a conquista “de uma espécie de liberação temporária da verdade dominante e do regime vigente, de abolição provisória de todas as relações hierárquicas, privilégios, regras e tabus. Era a autêntica festa do tempo, a do futuro, das alternâncias e renovações” (BAKHTIN, 1987, p. 8-9).

Importa destacar que, nas festas oficiais, as distinções hierárquicas eram valorizadas, ou seja, cada personagem se apresentava de acordo com o seu título e a sua função, reforçando a desigualdade. No carnaval, todos eram iguais, reinando “uma forma especial de contato livre e familiar entre indivíduos normalmente separados na vida cotidiana pelas barreiras intransponíveis da sua condição, sua fortuna, seu emprego, idade e situação familiar” (BAKHTIN, 1987, p. 9).

Dessa forma, essa supressão temporária das relações hierárquicas entre os indivíduos gerava na praça pública uma comunicação específica, ou seja, “com formas especiais do vocabulário e do gesto da praça pública, francas e sem restrições, que aboliam toda a distinção entre os indivíduos em comunicação, liberados das normas correntes da etiqueta e da decência” (BAKHTIN, 1987, p. 9). Convém também mencionar que o riso carnavalesco possui um caráter próprio:

O riso carnavalesco é em primeiro lugar patrimônio *do povo* [...]; *todos* riem, o riso é “geral”; em segundo lugar, é *universal*, atinge a todas as coisas e pessoas [...], o mundo inteiro parece cômico e é percebido e considerado no seu aspecto jocoso, no seu alegre relativismo; por último, esse riso é *ambivalente*: alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente. (BAKHTIN, 1987, p. 10)

Para ter eficácia, o riso precisa ser coletivo, social e universal; não pode ser individual e particular. Por meio do riso, mostra-se a verdade e há a libertação do medo do autoritário, por exemplo. Além disso, o riso carnavalesco também é paródia, devido à máscara, ao disfarce. Além das intenções sociais, também existiam as psicológicas, ou seja, de poder se mascarar e mudar de caráter. Para Bakhtin (1987),

[...] a máscara é a expressão das transferências, das metamorfoses, das violações das fronteiras naturais, da ridicularização, dos apelidos; a máscara encarna o princípio de jogo da vida, está baseada numa peculiar inter-relação

da realidade e da imagem, característica das formas mais antigas dos ritos e espetáculos [...] manifestações como a paródia, a caricatura, a careta, as contorções e as “macaquices” são derivadas das máscaras. (BAKHTIN, 1987, p. 35)

Minois (2003) diz que “cada vez mais, o homem utiliza o riso de maneira consciente [...] faz dele um instrumento, uma arma. Transformando-se em ironia e humor, o riso bruto perde a naturalidade, civiliza-se, intelectualiza-se e refina-se” (MINOIS, 2003, p. 366). Para o povo, o riso é uma arma de liberação, capaz de fazer emergir questões da realidade social que, na cultura do sério, são escondidas.

É na sátira política, segundo Minois (2003), no século XIX, que o riso encontra seu espaço preferido: “os debates parlamentares, o início da democracia, a liberdade de imprensa criam as condições ideais para um grande debate de ideias em que a ironia é chamada a desempenhar um papel essencial” (MINOIS, 2003, p. 482).

Para Minois (2003), o riso pode fascinar, causar intriga ou admiração. Também é instrumento de luta contra o poder. No jornal Sensacionalista, mais especificamente acerca das notícias de política, podemos notar que existe a intenção de luta, de revolta e de crítica. Para isso, o jornal se apoia no discurso irônico, que abordaremos adiante, e no humor, daí a relação com o processo de carnavalização. Schiffler (2017), baseando-se em Bakhtin (2013), salienta que

[...] a linguagem não é neutra, mas ambivalente e é o jogo de palavras e de ações que permite o riso ao público, o qual participa e interage com a festa popular. Trata-se de um momento em que se pode captar “o todo do mundo em devir, a alegre relatividade de todas essas verdades limitadas de classe, o estado do não-acabamento constante do mundo, a fusão permanente da mentira e da verdade, do bem e do mal [...] da morte e da vida”. (SCHIFFLER, 2017, p. 86)

Para Minois (2003, p. 633) “a festa move a existência. O humor a torna convivial e completa o cenário. “Se você ri é porque está com medo”, “O humor é a polidez do desespero”, “Rir pra não chorar” [...] são, contudo, confortadoras: justificam, magnificamente, o riso, comportamento mais necessário do que nunca”. Essas expressões revelam a necessidade do riso, pois, sem ele, ficaria difícil nos proteger do desespero e sobreviver à realidade. Como já percebemos, a ironia e o humor estão relacionados. Além disso, esses aspectos estão presentes em notícias do site Sensacionalista. Acerca dessa relação, Brait (2008) diz que

[...] a ironia, seu efeito humorado, tanto pode revelar-se via um chiste, uma anedota, uma página literária, um desenho caricatural, uma conversa descontraída ou uma discussão acirrada, espaços ‘institucionalizados’ para o aparecimento de discursos de humor, quanto em outros, como a primeira

página de um jornal sério e que não tem por objetivo divertir seus leitores. (BRAIT, 2008, p. 14)

Podemos perceber que a ironia, com seu efeito humorado, pode aparecer de diversas maneiras e em vários locais, como em um jornal, por exemplo. O efeito humorístico pode mostrar “a agressão a instituições vigentes, quanto aspectos encobertos por discursos oficiais, cristalizados ou tidos como sérios. Mas também pode confirmar, transmitir ou instaurar preconceitos” (BRAIT, 2008, p. 16). Infelizmente, pode acontecer de um texto irônico ser utilizado com o objetivo de transmitir preconceitos, como ocorre com os discursos racistas e também com a anedota que, muitas vezes, possui como assunto religiões, mulheres, homossexuais, machismo etc.

É imprescindível falarmos acerca da diferença entre quem ironiza e o mentiroso. Brait (2008) explica que o primeiro indica de alguma forma a mensagem para que o enunciatário a reconheça e se envolva na sua “não-sinceridade”. Já o segundo procura não considerar o enunciatário e tenta fazê-lo acreditar na sua “não-verdade”.

Nas palavras de Brait (2008, p. 16), a ironia é um processo intertextual, interdiscursivo e polifônico, sendo considerada como estratégia de linguagem e fazendo parte da constituição do discurso como fato histórico e social. Para a autora, a ironia

[...] pode ser enfrentada como um discurso que, por meio de mecanismos dialógicos, se oferece basicamente como argumentação direta e indiretamente estruturada, como paradoxo argumentativo, como afrontamento de idéias e de normas institucionais, como instauração de polêmica ou mesmo como estratégia defensiva. (BRAIT, 2008, p. 73)

Uma questão relevante para o estudo da ironia é o fato de ela não ser necessariamente cômica, ou seja, engraçada. Ao considerar a ironia como uma forma de discurso e não apenas como figura de linguagem ou mera comicidade, ela pode abranger, segundo Brait (2008), o humor, a intertextualidade e a interdiscursividade, por exemplo, como mecanismos que participam, simultaneamente ou não, da estruturação de um discurso irônico, ou então, que se apresentam como efeito de sentido provocado pela ironia.

Um exemplo importante, citado por Brait (2008), é o romance *Triste fim do Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, pois a personagem pode provocar riso no leitor

devido à ingenuidade ou aos traços obsessivos de algumas de suas atitudes. Contudo, ao analisar o conjunto do texto, é possível perceber que ele não parece indicar para a comicidade, mas sim para a “tragicidade instaurada a partir de um confronto entre o nacionalismo ingênuo e a realidade vivida pelo país habitado por Quaresma” (BRAIT, 2008, p. 74), permitindo-nos pensar que o romance aponta mais para o trágico do que para o cômico.

O discurso irônico tem como característica a ambiguidade, pois convida o leitor a uma leitura linguística e discursiva, colocando-o como co-produtor da significação, ou seja, um interlocutor. Essa dupla leitura “mobilizada por um enunciado irônico envolve formas de interação entre os sujeitos, bem como a relação com o objeto da ironia e com as estratégias linguístico-discursivas que põem em movimento o processo” (BRAIT, 2008, p. 138).

O produtor da ironia procura chamar a atenção do enunciatário para o discurso e, assim, contar com a sua aceitação. O conteúdo da ironia carrega valores atribuídos pelo enunciador, porém apresentados de maneira a exigir a atuação do enunciatário. Brait (2008, p. 138) afirma que “essa participação é que instaura a intersubjetividade, pressupondo não apenas conhecimentos partilhados, mas também pontos de vista, valores pessoais ou cultural e socialmente comungados ou, ainda, constitutivos de um imaginário coletivo.”

Brait (2008) considera que a relação entre um discurso e outro pode acontecer por meio de citação explícita, alusão indireta, citação entre aspas sem referência precisa, paródia, entre outros, e que são “formas de exposição do já-dito, que podem ser consideradas como maneiras especiais de produzir sentido, como artefatos que permitem descrever a produção do efeito irônico como atividade de linguagem”. (BRAIT, 2008, p. 141)

Essas formas de retomar o já-dito com o objetivo irônico precisam ser vistas como meios de contrariar autoridades e subverter valores estabelecidos e não com o intuito da erudição, ou seja, conforme Brait (2008, p. 141), “no sentido de invocação de autoridade e muito menos de simples ornamento”.

Além disso, essas formas, pertencentes a um certo sistema, a uma dada formação discursiva e a muitos valores, serão reconhecidas por um leitor que “conhece esse sistema de referência (primeira condição para que a ironia possa se

realizar), e que, além disso, compreende e interpreta sua presença num outro contexto, num outro discurso (segunda condição para a realização do efeito irônico).” (BRAIT, 2008, p. 146)

Assim como o discurso literário utiliza o discurso irônico para se opor e desprestigiar valores colocados como únicos verdadeiros, outros discursos, como o jornalístico, também recorrem a essa estratégia. Brait (2008) afirma que já é um costume a existência da ironia nas primeiras páginas de alguns jornais brasileiros e que é uma forma

[...] ambígua de apresentar acontecimentos; no mesmo conjunto verbal e visual de uma primeira página, é possível observar a presença de dois procedimentos: de um lado, estão as informações que podem ser retidas como tais; de outro, é possível captar um efeito de sentido irônico, produzido por mecanismos específicos que organizam as informações através de sequências verbais e visuais e expõem as contradições. (BRAIT, 2008, p. 51-52)

O site Sensacionalista utiliza o discurso irônico em suas notícias e, como efeito, o humor também está presente nelas. Como diz Brait (2008), a ironia, ao ser tratada como discurso, pode abranger o humor e a intertextualidade, por exemplo. Assim, sobre este último, podemos encontrar em notícias do site citações, alusões e paródias. Além disso, o discurso irônico utilizado pelo Sensacionalista visa à reflexão e à crítica de seus leitores perante assuntos que estão sendo muito discutidos no país, sempre com efeito humorístico.

Na seção a seguir, apresentaremos a metodologia desta pesquisa, a estratégia didático-metodológica sequência didática, o bilhete orientador, gênero dialógico primordial para o processo de produção de textos na educação básica e, de forma sucinta, explicaremos a sequência didática planejada para que possamos compreender o desenvolvimento da pesquisa-ação que envolveu leitura e produção textual.

3 METODOLOGIA

Escolhemos, para este trabalho, a pesquisa qualitativa, designada como pesquisa-ação integral e sistêmica (PAIS). Para Morin (2006), a PAIS é uma metodologia que requer que o pesquisador seja também ator, isto é, ele precisa observar, interagir e participar. O autor conceitua a PAIS, dizendo que é

[...] uma metodologia de pesquisa que utiliza o pensamento sistêmico [...] para modelar um fenômeno complexo ativo em um ambiente igualmente em evolução, no intuito de permitir a um ator coletivo de intervir nele para induzir uma mudança. (MORIN, 2006, p. 91)

A partir da reflexão e da ação, o pesquisador participante ou ator pesquisador procura estratégias para minimizar dificuldades, tornando-se “autoprodutor e criador [...] agindo como fazendo parte de um coletivo em um *processo* irreversível, devendo se adaptar constantemente” (MORIN, 2006, p. 100). É necessário que haja mais projetos que tenham a narração da prática do pesquisador participante em educação, pois

[...] a metodologia da PAIS favorece este pesquisador, pois possibilita que ele parta de suas experiências para definir suas finalidades de pesquisa, além de favorecer seu engajamento pessoal e social e, conseqüentemente, isso pode melhorar sua prática educativa. (SÁ, 2016, p. 52)

Nesta pesquisa, como já dissemos, a pesquisadora também foi participante, no sentido de ter sido a professora regente da turma onde a sequência didática foi aplicada. Para Bortoni-Ricardo (2008), “o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Dessa forma, o professor pesquisador procura refletir acerca da própria prática, buscando melhorias e mantendo-se aberto a novas ideias e estratégias. O trabalho do professor pesquisador gera uma “teoria prática”, isto é, “conhecimento que pode influenciar as ações práticas do professor, permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 48).

Ainda acerca da PAIS, cabe falarmos que é uma metodologia voltada ao diálogo, à reflexão crítica e que “não pode ser determinista e nem totalmente predeterminada” (MORIN, 2006, p. 121), sendo possível revisar questões e decisões

de curto e médio prazo e rever visões globais, já que envolve reduzir impasses ligados à condição humana.

Além da PAIS, convém falarmos acerca do protocolo em grupo, pois dividimos a turma em grupos durante o desenvolvimento de toda a sequência didática. Casotti (2012) afirma que esta metodologia contribui para que os leitores discutam e construam os sentidos do texto juntos. Além disso, possui caráter dialógico e proporciona a interação. O protocolo em grupo consiste em uma

[...] leitura empreendida por um conjunto de pessoas que mantém relações sociais frequentes e estruturadas entre si. No primeiro momento, os participantes leem individualmente o(s) texto(s) e constroem uma primeira interpretação, que se caracteriza como ponto de partida para o processo de interação verbal. Em seguida, o pesquisador solicita que os participantes verbalizem sua compreensão/interpretação do(s) texto(s) lido(s) e, assim, tem início o processo de interação. Para isso, é de fundamental importância a habilidade de negociação dos participantes e a capacidade de mediação do pesquisador que deve, sobretudo, controlar situações em que as idiosincrasias possam gerar relações conflituosas entre os participantes. (CASOTTI, 2012, p. 115-116)

É fato que, em um trabalho em grupo, os alunos podem discordar e, é neste momento, por meio da negociação, que os sentidos do texto são construídos. Pelo protocolo em grupo, é possível termos “condições de obter informações relevantes sobre o processo de leitura e, além disso, de observar como se estabelecem as relações interpessoais” (CASOTTI, 2012, p. 116).

3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação foi desenvolvida em uma instituição escolar de ensino fundamental, localizada no município de Serra/ES, no bairro Vista da Serra II. A escola pertence à rede pública municipal e atende ao público do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. As turmas possuem entre 30 e 35 alunos. A maioria dos discentes mora no bairro onde a escola está localizada, assim como em outros bairros próximos à instituição, como Vista da Serra I, Planalto Serrano e Campinho da Serra I e II, todos localizados no município de Serra/ES.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o bairro onde a escola está situada é composto, em grande parte, por famílias migrantes, que vieram para o município de Serra em busca de trabalho, e apresentam, em geral, situação

socioeconômica de baixa renda ou, no máximo, de renda média. Acerca do nível de escolarização dos pais dos alunos, considerando as reuniões escolares, o PPP da instituição afirma que é “possível estimar um percentual de 10% de pais analfabetos, mormente mães, seguido de um grau baixo de letramento, não ultrapassando a conclusão do ensino fundamental. Apenas um número reduzido vivenciou o ensino médio, ainda que nem todos o tenham concluído” (PPP, 2018, p. 5).

O corpo docente da escola é formado por cinquenta e dois professores, sendo a maioria contratados por tempo determinado. Há grande rotatividade de professores, prejudicando, dessa forma, a continuidade dos projetos desenvolvidos. Infelizmente, somos exemplo disso, pois gostaríamos de ter continuado trabalhando com a turma que participou da pesquisa-ação no ano seguinte, porém, devido a uma questão burocrática, tivemos que mudar de escola, impossibilitado a continuação da nossa pesquisa, por exemplo. Concordamos com o PPP da instituição quando afirma que o ideal seria que “esta prática não ocorresse e que todos os profissionais pudessem permanecer o tempo necessário para o desenvolvimento de um processo educacional de qualidade” (PPP, 2018, p. 8).

A instituição visa, dentre outros objetivos gerais, à formação de um aluno ciente de seus direitos e deveres e capaz de interagir de forma crítica e ativa na sociedade. De acordo com o PPP (2018, p. 61), são alguns objetivos específicos da escola: “desenvolver conteúdos derivados do cotidiano do educando, utilizando situações que apareçam em sala de aula, discutindo e informando através dos temas transversais”; “oportunizar a liberdade de expressão garantindo a autonomia com responsabilidade diante dos fatos cotidianos com sabedoria e comprometimento” e “tornar o educando consciente, participativo e condutor de ideias capazes de surtir um efeito prático diante do desenvolvimento sustentável”. Esses objetivos coadunam com o que pretendemos com nossa pesquisa, já que acreditamos ser importante a escola se aproximar do cotidiano do aluno, assim como incentivar o desenvolvimento da reflexão e da crítica em relação ao que ele vivencia.

Segundo o PPP (2018), importa considerar, no trabalho escolar, o conhecimento da história dos alunos, a relação entre os conteúdos e a sua relevância social e o intercâmbio entre as diferentes áreas do conhecimento. A escola leva em conta que o conhecimento teórico deve estar relacionado ao cotidiano do aluno, de maneira que os itens trabalhados em sala de aula tenham sentido real para o

estudante. Além disso, a instituição esclarece que atua sob a perspectiva sociointeracionista, assim como da pedagogia crítico-social dos conteúdos.

A escola prioriza, em relação à metodologia de trabalho, o diálogo, a pesquisa e a integração “entre os alunos, entre estes e os outros elementos do processo educativo e com o objeto de conhecimento” (PPP, 2018, p. 50). Importa destacar, acerca de avaliação, que a instituição considera todo o processo e não apenas o produto final. Convém mencionar que o que nos motivou a escolher essa escola para aplicarmos a sequência didática, além do fato de a pesquisadora ser também docente da instituição, foi a sua visão estar relacionada ao eixo teórico desta pesquisa, ou seja, o diálogo e a concepção de leitura e produção textual como um processo, por exemplo. Ainda de acordo com o PPP (2018), a tendência pedagógica da escola é a

[...] constante busca de um ensino de qualidade, que estimule e desafie o aluno, partindo de sua inteligência, que se confronte com o que a humanidade produziu, que propicie o espírito crítico e crie situações para que os alunos aprendam igualmente, cada um de acordo com seu talento e com seu potencial. (PPP, 2018, p. 50)

A escola possui convênios e parcerias, como: Secretaria Municipal de Turismo Esportes e Lazer; Secretaria Municipal de Promoção Social (Conselho Tutelar; Adolescente Cidadão); Secretaria Municipal de Saúde (AIDS, gravidez na adolescência etc); Horta Educativa; Polícia Militar (PROERD), entre outros.

3.2 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA-AÇÃO

Os alunos participantes desta pesquisa são de uma turma de sétimo ano do ensino fundamental e têm entre 12 e 14 anos. Alguns moram no bairro Vista da Serra II e outros em bairros próximos à escola, como Vista da Serra I, Planalto Serrano e Campinho da Serra I e II, todos localizados no município da Serra/ES.

A pesquisadora, no contexto de realização da pesquisa-ação, era servidora contratada e lecionava na turma onde a pesquisa foi desenvolvida entre os anos de 2017 e 2018. Possui licenciatura em Letras Português/Inglês pela Faculdade Saberes (Nossa Bolsa/FAPES), mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo/Ufes e leciona há 6 anos na rede pública de ensino.

3.3 OS INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Os dados desta pesquisa foram gerados a partir da sequência didática planejada como uma possibilidade de trabalho com notícias do Sensacionalista em sala de aula, das gravações de áudio de todas as etapas da sequência didática, das atividades realizadas durante a pesquisa-ação e dos textos produzidos pelos grupos.

Sobre as gravações de áudio, Morin (2006) salienta que “um pesquisador, em pesquisa-ação deveria sempre trazer consigo um gravador [...] dentro do campo, nem sempre é fácil escrever” (MORIN, 2006, p. 142). Nesta pesquisa, as gravações foram muito importantes para descrevermos e analisarmos o percurso da sequência didática, como também para transcrevermos os comentários dos alunos durante a realização das atividades.

O desenvolvimento da sequência didática foi baseado na concepção bakhtiniana de gêneros do discurso e dialogismo. Com isso, ao elaborarmos as atividades, consideramos alguns dos elementos constituintes do gênero e as relações dialógicas, assim como a intertextualidade, a crítica, a ironia e o humor, características presentes, sobretudo, em notícias do site Sensacionalista.

3.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) fazem considerações acerca de sequência didática. É primordial sabermos o que essa estratégia didático-metodológica significa e qual a sua finalidade para compreendermos como ela funciona. Segundo os autores, a sequência didática

[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...] Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97)

Dessa forma, explicaremos as etapas desse procedimento, por meio da sugestão de sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98-108):

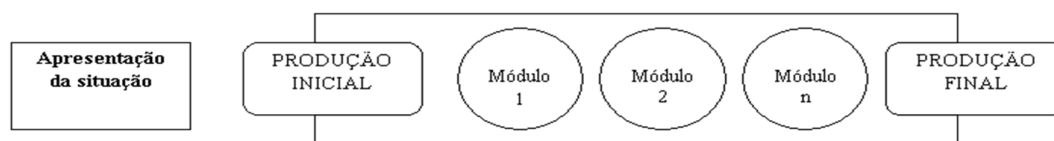


Figura 2: sugestão de sequência didática.

Na apresentação inicial, é formulada a tarefa que será desenvolvida pelos alunos. Nesta etapa, é decidido o gênero a ser produzido, para quem ele é produzido, qual a sua modalidade e a forma que terá a produção. Acerca dos conteúdos, é importante levar exemplares do gênero escolhido, instigar os alunos a pesquisarem, discutirem e notarem a relevância desses conteúdos.

Na produção inicial, há a primeira escrita do texto, que pode ser realizada em grupo, como aconteceu nesta pesquisa, ou individualmente. É preciso ressaltar, visto que é uma primeira produção, que os ajustes serão feitos no decorrer dos módulos. Por meio das produções iniciais, o professor pode observar quais são as dificuldades encontradas pelos alunos e trabalhá-las com eles. Dessa forma, “se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer [...] esta é a essência da avaliação formativa. Dessa maneira, a produção inicial pode “motivar” tanto a seqüência como o aluno” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 100-101).

Lopes-Rossi (2011), que traz orientações acerca dos módulos didáticos, baseando-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), diz que os módulos devem levar o aluno a “discutir, comentar e conhecer as condições de produção e de circulação do gênero escolhido para o projeto a partir de vários exemplos. É fundamental que o aluno tenha contato com o portador daquele gênero” (LOPES-ROSSI, 2011, p. 74). Na prática de produção textual a partir dos gêneros discursivos, é preciso que o aluno tenha informações acerca do assunto que será escrito, diferentemente da prática tradicional de produção textual. Para isso, uma série de práticas estão envolvidas, como a

[...] seleção de determinada quantidade de textos do gênero a ser estudado; distribuição desses textos para os alunos; levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero; comentários sobre aspectos discursivos do gênero; atividades para observação de seus aspectos temáticos e composicionais; opcionalmente, pesquisa dos próprios alunos para obtenção de outros exemplos; síntese dos aspectos observados. (LOPES-ROSSI, 2011, p. 76)

Desse modo, os alunos poderão ser organizados em pequenos grupos para a realização das atividades. Nesta pesquisa, optamos pela formação de grupos, objetivando a interação dos alunos, a troca de informações e a divisão de tarefas. Ainda nos módulos, é possível trabalhar as dificuldades que os alunos demonstram e mostrar a eles os caminhos necessários para superá-las. Além disso, algumas questões podem ser trabalhadas, como

[...] questões acerca do modo como representaram a situação de comunicação, ou seja, o aluno precisa desenvolver uma imagem do destinatário do texto e sua finalidade (convencer, informar etc.) e de sua posição como autor ou locutor; a elaboração dos conteúdos; o planejamento; [...] a realização do texto e quais foram as principais dificuldades em relação a questões de ordem linguística. (SÁ, 2016. p. 28)

Dessa forma, a análise em conjunto dos textos dos alunos pode ser uma maneira de trabalhar tais questões. Assim, os discentes podem dar opiniões e sugestões sobre os textos uns dos outros, desenvolvendo também a leitura crítica. Acerca dos aspectos gramaticais, podemos trabalhar o que for necessário para o momento:

Essa etapa de correção dos textos pode permitir ao professor selecionar dificuldades gramaticais dos alunos e usá-las em exercícios de análise linguística, em outros momentos de aula. Certas dificuldades decorrentes de características específicas do gênero discursivo a ser produzido podem ser previstas e abordadas em exercícios específicos paralelamente às atividades de produção escrita. (LOPES-ROSSI, 2011, p. 77)

Na última etapa, a produção final, o discente desenvolve o que aprendeu durante a SD. O professor precisa considerar o progresso dos alunos no decorrer da SD, assim como os conhecimentos que mostram com os textos que escrevem, ou seja, seus letramentos. Após, é de suma importância tentar propiciar a circulação das produções finais dos alunos, divulgando-as ao público, por meio de uma exposição ou distribuição das produções para o público-alvo.

Rojo (2013), ao analisar materiais didáticos, também faz reflexões importantes sobre a sequência didática. Para a autora:

Sequências didáticas se apresentam como material mais flexível, que se esgota em si mesmo em uma relativamente breve unidade de ensino e às possibilidades de aprendizagem dos alunos, como querem os PCN. Além disso, esgotando-se em si mesma, isto é, examinando apenas um ou poucos objetos de ensino, sem propor uma progressão entre esses objetos – o que ficaria a cargo do professor, da escola ou, mais raramente, da rede de ensino – pode ser mais facilmente combinada com outros materiais e conteúdos, por ser modular. (ROJO, 2013, p.174)

Rojo (2013) reflete sobre a questão da sequência didática (genebrina) ter sido elaborada tendo em vista outra realidade e se ela seria adequada ao contexto brasileiro. Além disso, questiona se esse dispositivo didático é realmente flexível e, se ao ser usado de modo impresso, há aumento ou diminuição de flexibilidade.

Dessa forma, acerca das duas primeiras questões, é importante pensarmos que, se o autor da sequência didática for o professor, que conhece o contexto de seus alunos, maior será a flexibilização e adequação à realidade deles. Contudo, “se a autoria das SD distribuídas aos municípios e às capitais for exógena, como a dos autores, de raiz acadêmica ou não, certamente, de uma ou de outra maneira, a flexibilidade de uso e as possibilidades de escolha serão menores.” (ROJO, 2013, p. 182). Em relação à sequência didática impressa, é mais fácil de usar, porém mais complicada de adaptar de modo flexível.

Portanto, o ideal seria o próprio professor ser o autor de suas sequências didáticas, mas, como já falamos, existem limitações que podem impossibilitar isso. Rojo (2013) aponta sugestões para lidarmos com tais questões, trazendo à tona as novas tecnologias da comunicação e da informação (TICs) e alguns materiais didáticos, como os livros didáticos digitais interativos (LDDI), os recursos educacionais abertos (REA) e os protótipos de ensino. Trataremos, mais especificamente, deste último, por ter relação com a sequência didática. Para Rojo (2013), um protótipo de ensino seria um

[...] ‘esqueleto’ de SD a ser ‘encarnado’ ou preenchido pelo professor, por exemplo, um modelo didático digital de um gênero ou conjunto de gêneros, sem seus acervos ou banco de textos, ou apenas com acervos e bancos que funcionassem como exemplos e pudessem ser substituídos no produto final. Paralelamente, haveria acervos ou bancos alternativos disponíveis para que o professor ‘encarnasse’ seu projeto de ensino para uma turma específica, com sua cultura local, seu repertório, suas necessidades e potencialidades. (ROJO, 2013, p. 193-194)

No protótipo de ensino, o professor precisaria realizar uma avaliação diagnóstica, analisando a cultura local, as capacidades e os conhecimentos dos alunos, a fim de escolher objetivos e textos mais adequados a eles, além de analisar as atividades de ensino já desenvolvidas em sua escola. Após isso, o docente faria o planejamento da sequência didática, tendo em vista o contexto escolar e o público-alvo, “a partir dos objetivos e textos selecionados do acervo e observando os princípios de ensino-aprendizagem e a descrição de gêneros presentes no esqueleto”. (ROJO, 2013, p. 194)

Considerando a relação entre as TIC's e os protótipos de ensino, visto que seria importante os textos do acervo, por exemplo, serem, em sua maioria, hipermidiáticos e multissemióticos, esbarramos em questões, já bem conhecidas, de falta de infraestrutura, internet, entre outras. A pesquisa-ação que desenvolvemos é um exemplo disso, pois almejávamos utilizar o laboratório de informática da escola para os alunos conhecerem melhor o site e as notícias do Sensacionalista, mas, devido à falta de um técnico de informática, não foi possível usá-lo.

Se pensarmos em um contexto como este de pandemia para o qual todos nós fomos alçados e, de forma específica, nos alunos que precisaram se adequar ao ensino online, veremos que a falta de internet, por exemplo, trouxe prejuízos ainda maiores para eles. É urgente o investimento em tecnologia nas escolas, assim como para os alunos.

3.5 BILHETE ORIENTADOR: UMA POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO

Uma boa comunicação entre aluno e professor é muito importante para identificar e resolver dificuldades no processo de produção textual. Dessa forma, para Fuzer (2012), alguns comentários, como “Diga com suas palavras” e “Está confuso”, não têm gerado bons resultados, uma vez que são indefinidos e apenas orientam o aluno em relação ao que deve evitar e não ao que pode dizer.

Entendemos que o processo de produção textual, composto por planejamento, realização de atividades e avaliação, não é simples e pode ser um desafio para o docente. Contudo, existem práticas pedagógicas, como a utilização do bilhete orientador, que podem ajudá-lo neste processo. Para Fuzer (2012), esse gênero é considerado relativamente novo para alguns docentes e “a função básica dos bilhetes orientadores é elogiar o que foi feito adequadamente pelo aluno e/ou cobrar o que não foi feito, fornecendo instruções e sugestões do que e como fazer” (FUZER, 2012, p. 218).

Dessa forma, por meio do bilhete orientador, é possível dialogar com o aluno e encaminhá-lo para a reescrita do seu texto, indicando comentários, sugestões e elogios. Assim, o discente começa a olhar para o próprio texto e a realizar alterações automotivadas. Mangabeira, Costa e Simões (2011) dizem que isso permite que o

aluno “se posicione como autor de seu texto, que escreva para um determinado interlocutor, com determinados objetivos, sendo ambos relativos à situação de interlocução proposta pela tarefa pedagógica a que seu texto responde” (MANGABEIRA; COSTA; SIMÕES, 2011, p. 296).

Compreendemos que a reescrita direcionada por bilhetes é uma forma de avaliarmos as produções textuais dos alunos que vai além da correção voltada para apontar erros e problemas dos textos. É imprescindível que o professor também compreenda a língua sob a perspectiva da interação social e não apenas que a veja como expressão do pensamento. Assim, o docente passar a olhar o texto do aluno de outra forma, ou seja, com caráter dialógico e em processo de construção, e não somente com o objetivo de corrigi-lo. Além disso,

[...] o professor, neste processo, assume a posição de mediador e leitor interessado, em que questiona a produção do aluno com base na situação de interlocução proposta. Dessa forma, é preciso que o bilhete orientador possua direcionamentos claros e precisos e que o professor, ao ler o texto do aluno, seja um interlocutor cuja avaliação esteja de acordo com o que foi requisitado ao discente. (SÁ, 2016, p. 31)

Podemos dizer que o bilhete orientador é uma prática pedagógica que contribui de forma significativa para a avaliação e devolução da produção textual ao aluno, pois “é produzido em coerência com a tarefa, e conseqüentemente com sua concepção teórica: uma visão dialógica de linguagem subjacente a uma tarefa baseada em gêneros textuais-discursivos” (MANGABEIRA; COSTA; SIMÕES, 2011, p. 299). Nesta pesquisa, consideramos a sugestão de bilhete orientador de Fuzer (2012, p. 237), que consiste, basicamente, em reações e elogios do leitor à produção do aluno e orientações para a reescrita:

Movimentos e passos	Recursos léxico-gramaticais
1 Reações do leitor ao texto do aluno 1.1 Estabelecimento de contato 1.1 Manifestação de opinião sobre o texto	Vocativo para indicar o interlocutor. Estruturas declarativas constituídas de orações mentais emotivas e atributivas para demonstrações de afeto.
2 Elogios à produção 2.1 Elogios ao aluno 2.2 Elogios ao texto em geral 2.3 Elogios a aspectos do texto	Estruturas declarativas constituídas de orações relacionais atributivas que realizam julgamentos e apreciações,

	com ou sem gradação por intensificação.
3 Orientações para a reescrita 3.1 Transição 3.2 Sugestões para qualificação de conteúdo 3.3 Sugestões para ajustes na estrutura textual e expressão linguística	Conectores para introdução de ressalvas e encaminhamento das solicitações de ajustes. Estruturas interrogativas e declarativas, constituídas de orações verbais e recursos de modalidade, para oferecimento de alternativas de resolução de problemas (amenização dos comandos). Orações mentais, materiais e verbais de que o interlocutor participa como agente, para indicação de ações a serem realizadas na reescrita. <i>Tag questions</i> e elementos de conversação para manutenção do caráter dialógico.

Quadro 1 – sugestão de bilhete orientador.

Convém ressaltar que essa sugestão não se trata de um modelo, pois entendemos que é preciso adaptá-la à situação de interlocução proposta. Dessa maneira, consideramos o quadro acima ao produzirmos os bilhetes orientadores das notícias dos grupos, como veremos na seção de análise, tecendo cada bilhete de acordo com as necessidades de cada notícia.

3.6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA PLANEJADA

Compreendemos que a SD constitui um planejamento que fizemos com vistas a propor uma possibilidade de trabalho de leitura e produção de notícias, considerando que esse gênero compunha um dos conteúdos do currículo da turma do

7º ano. Todavia, o livro didático adotado pela escola não nos permitia um trabalho para além das questões prototípicas de uma notícia.

O planejamento foi feito para que a SD acontecesse em 10 encontros de 50 minutos, no segundo semestre de 2018. Para o primeiro encontro, planejamos uma conversa com os alunos sobre a situação comunicativa proposta, de modo a mostrar a organização da SD: em primeiro lugar, destacando que seria um trabalho em grupos de 6 pessoas, de modo que os integrantes de cada grupo pudessem interagir e também pudessem elaborar, de forma colaborativa, uma notícia; em segundo, chamando a atenção para as diversas atividades sobre o gênero a serem feitas no decorrer dos módulos da SD, como a leitura de textos jornalísticos do site Sensacionalista, Folha Vitória, entre outros; em terceiro, considerando a importância de aspectos como a intertextualidade, a ironia, o humor e a crítica na construção de notícias; em quarto, buscando deixar clara a importância da atividade de reescrita da produção inicial, para o que são fundamentais as atividades desenvolvidas nos módulos.

Para a apresentação da situação, planejamos a leitura da notícia do site Sensacionalista “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, seguida de uma discussão do texto.

Na produção inicial, há a primeira escrita do texto que, nesta pesquisa, foi planejada para ocorrer em grupo. Para a produção das notícias, delineamos duas propostas, a fim de nos aproximarmos do cotidiano dos alunos: a primeira com vistas a que os alunos analisassem a situação da escola e pensassem o que eles gostariam que melhorasse nela; já a segunda tinha o objetivo de que eles pensassem em seus bairros e pudessem manifestar o que eles gostariam que melhorasse neles. É importante esclarecer que o objetivo era deixar os grupos à vontade para a criação de uma notícia sobre fatos verdadeiros ou fictícios, com ironia e humor, por exemplo.

Considerando que é por meio das produções iniciais que o professor pode observar quais são as dificuldades encontradas pelos alunos e trabalhá-las com eles, delineamos três módulos, de maneira que pudéssemos contar com flexibilidade em seu desenvolvimento. No primeiro módulo, consideramos a leitura da notícia “Copa da Rússia chegou e Brasil ainda não terminou 41 obras de 2014” e também de uma notícia do site Sensacionalista “Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após

escola inserir aulas de Política na grade curricular”, a partir das quais seria feito um trabalho de análise das notícias e discussão.

No segundo módulo, consideramos a leitura do texto “Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas” e da primeira notícia que eles estudaram “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, a partir das quais seriam feitas atividades de análise, discussão e estudo de conteúdo temático, estrutura composicional e estilo dos textos, sem dissociá-los.

Já no terceiro, a proposta estaria relacionada com a notícia do site Sensacionalista “Brasil cai no ranking da educação e políticos corruptos comemoram nova geração de eleitores”, seguida de atividade de análise, discussão e estudo de intertextualidade, sempre em uma perspectiva dialógica. Na última etapa, a produção final, a proposta é o discente desenvolver o que aprendeu durante a SD, considerando-se assim todo o processo em que ele se envolveu, e realizar a reescrita de seu texto com o auxílio de bilhete orientador.

Como planejamento, essa SD tem de considerar o processo de produção das notícias e, nesse sentido, ela não representa um “modelo” para o trabalho com leitura e produção de notícias, mas sim uma possibilidade de se pensar atividades que oportunizem o trabalho com textos mas também que seja flexível de modo que o docente possa reordenar a trajetória a depender das necessidades para as quais os alunos apontarem no processo. A seguir, discutiremos o desenvolvimento dessa SD.

4 O TRABALHO COM O GÊNERO NOTÍCIA EM SALA DE AULA

Nesta seção, abordaremos o trabalho com o gênero notícia em sala de aula, descrevendo, primeiramente, o percurso da sequência didática planejada e aplicada em uma turma de sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública. Após, apresentaremos as notícias produzidas pelos grupos, como também a análise interpretativa delas, considerando alguns critérios, que serão descritos posteriormente.

4.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PERCURSO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Conforme mencionado na seção de metodologia, a pesquisadora atuou como professora regente da turma em que a pesquisa foi aplicada entre os anos de 2017 e 2018. Dessa forma, pôde acompanhar o desenvolvimento da turma durante dois anos e trabalhar com os alunos sob a perspectiva da leitura e produção textual de forma crítica. A escolha por esta turma se deu por alguns motivos: era uma turma tranquila, participativa e com um número bom de alunos para participar da pesquisa.

Quando a pesquisadora/professora apresentou o projeto aos alunos, a empolgação deles foi motivadora. Aliás, no decorrer da sequência didática, isso continuou. A maioria dos alunos deste sétimo ano gostava de participar das aulas, expor opinião e discutir. Na pesquisa aplicada, não foi diferente. Os discentes ainda não tinham participado de uma sequência didática, assim como não conheciam as notícias do site Sensacionalista. Em relação ao gênero notícia, a turma já conhecia um pouco, pois já tínhamos realizado uma breve atividade do livro didático sobre esse gênero.

Esta atividade, que se encontra no anexo A, foi sobre a notícia “Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola”, com questões voltadas à explicação do gênero. Após, o livro sugere a produção de uma notícia a partir de duas propostas, com orientações para o planejamento do texto, revisão e reescrita. Entendemos que o estudo e a produção de uma notícia, sob a ótica de Bakhtin, vai além do que foi proposto pelo livro didático em questão.

Acreditamos que é preciso abordar o gênero em ampla dimensão, incentivar e proporcionar a leitura e discussão de diversos exemplares e estimular a escrita e reescrita de produções textuais. Além disso, consideramos importante levar para a sala de aula exemplares do gênero que vão além do tradicional, como acontece com a notícia do site Sensacionalista, em que é possível incentivar o estudo de crítica, ironia e humor, por exemplo. Interessa destacar a importância da atividade do livro para esta pesquisa, pois foi nosso ponto de partida. Com isso, acreditamos que o livro didático e a SD podem se complementar.

A sequência didática que detalharemos a seguir aconteceu em dez encontros, de 50 minutos cada, no período de novembro a dezembro de 2018. No primeiro encontro, conversamos com os alunos sobre a situação comunicativa proposta e como nossa sequência didática estava organizada. Primeiramente, falamos com os alunos que eles se dividiriam em 5 grupos de 6 pessoas cada, que trabalharíamos o gênero notícia e também que a proposta envolveria a produção de notícias semelhantes às do site Sensacionalista. Explicamos também que, durante a sequência didática, eles fariam uma série de atividades sobre o gênero, como leitura de textos do site Sensacionalista, Folha Vitória, entre outros.

Além disso, falamos que estudaríamos sobre intertextualidade, ironia, humor e crítica e que faríamos a primeira produção de uma notícia e, após os módulos, a reescrita dessas produções. Também conversamos com a turma sobre a circulação das notícias produzidas por meio de um jornal ao vivo em sala de aula e um possível envio dos textos ao site Sensacionalista. Ainda no primeiro encontro, conversamos sobre o gênero notícia, perguntamos a eles se lembravam o que era uma notícia, da atividade que fizemos e se liam ou viam jornal. Muitos falaram que lembravam da atividade e que não costumavam assistir ou ler jornal, mas que sabiam o que era uma notícia e já tinham lido ou visto uma.

No segundo encontro, ainda na apresentação inicial, os grupos se reuniram e a pesquisadora/professora entregou exemplares do texto 1 “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, do site Sensacionalista, que se encontra no anexo B, para os alunos lerem e discutirem. Após a leitura e discussão, a pesquisadora/professora fez perguntas orais para os alunos a fim de que eles pudessem falar as primeiras impressões do gênero notícia, mais especificamente, a do Sensacionalista.

Uma das primeiras perguntas feitas pela pesquisadora/professora foi “O que vocês acharam desse texto? Ele parece com algum texto que vocês já viram?”. Em resposta, o aluno E., do grupo 2, afirmou o seguinte:

Bom, logo de início eu achei a notícia meio bobinha, só que aí depois que eu pedi a explicação eu vi que ela é muito interessante e faz críticas bem legais sobre [...] a política do nosso país.

Percebemos que, no início, muitos alunos acharam a notícia engraçada e “bobinha”, como o aluno disse. Após conversarmos, eles passaram a olhar a notícia com mais atenção e de modo crítico. Ao perguntarmos se a notícia era parecida com outras que eles tinham lido, uns falaram que sim, outros que não. Alguns alunos disseram que as notícias tradicionais não têm humor e que as do Sensacionalista possuem. Além disso, os alunos falaram que ambas as notícias possuem título, parágrafos e citação de nomes.

Os alunos questionaram se as notícias do site são verdadeiras. Acerca disso, explicamos que as notícias do Sensacionalista são baseadas em fatos reais e que possuem nomes de pessoas reais e fictícias, diferentemente das *fake news*, que são notícias falsas produzidas e divulgadas com o intuito de validar um ponto de vista ou prejudicar alguém.

O segundo questionamento foi “Qual é o assunto dessa notícia? Ele faz vocês se lembrarem de situações que estão ocorrendo em nosso país?”. Os discentes disseram que na notícia podemos encontrar assuntos, como política e Copa. A pesquisadora/professora incentivou os alunos a falarem um pouco mais sobre o assunto política, por exemplo. Dessa forma, eles disseram que a notícia também falava sobre corrupção, propaganda eleitoral e quantidade de prestações em que o torcedor Silas parcelou sua TV.

Sobre este último, a pesquisadora/professora até chegou a pensar que não estava associado ao assunto política, porém, após, percebeu, junto aos alunos, que estava sim. O trecho da notícia “Foi o que aconteceu com o torcedor Silas Ferreira, que comprou uma TV de 60 polegadas em 24 prestações e até essa semana estava muito feliz com sua nova aquisição” gerou muitos comentários. Eles disseram que a maioria dos brasileiros não têm condições de comprar uma TV cara assim à vista, por exemplo. Após conversarmos sobre as possíveis causas disso, o aluno E., do grupo 2, disse que “a desigualdade econômica no nosso país é imensa”. Já a aluna M., do

grupo 3, comentou sobre a crise financeira pela qual o país está passando, o que faz as pessoas parcelarem suas compras e, em caso de não pagamento, também seus nomes irem para o Serviço de Proteção ao Crédito (SPC).

A terceira pergunta oral foi “Vocês observaram se essa notícia critica algo ou alguém?”. Dessa forma, vários alunos falaram dos candidatos e das propagandas eleitorais. Neste momento, eles acabaram comentando sobre a fala da ex-presidenta Dilma: “...Ninguém vai ganhar, nem perder. Vai todo mundo perder”. O aluno S., do grupo 3, comentou que essa fala quer dizer que, mesmo ela ganhando nas eleições, o Brasil vai perder de qualquer jeito.

Acerca disso, como os alunos ficaram confusos a respeito do sentido da fala da ex-presidenta Dilma, pedimos para eles pesquisarem a explicação da frase e, caso quisessem, poderiam compartilhá-la com a turma na próxima aula. Também conversamos com os alunos sobre a população “sair perdendo” devido à corrupção, como também acerca da escolha dos candidatos, que depende dos eleitores.

O próximo questionamento objetivou levantar se eles observaram se a notícia cita algum dado ou alguma pessoa. Dessa forma, os alunos falaram que a notícia cita a ex-presidenta Dilma, o torcedor Silas e o brasileiro, de forma geral. A última pergunta foi para saber se a notícia provoca riso (humor) em algum momento e, então, conversamos brevemente sobre o humor presente nas notícias do site. Falamos que o humor tem o objetivo de fazer o leitor pensar criticamente sobre o assunto em pauta, já que o site não tem a intenção de apenas fazer “brincadeiras”, mas sim de fazer críticas sociais sobre assuntos que estão em discussão.

Muitos alunos falaram trechos da notícia que continham humor. O aluno E., do grupo 2, disse o trecho “o brasileiro será obrigado a ver a cara de pau dos políticos em alta resolução”. Já a aluna M., do grupo 3, citou a seguinte parte: “Ele ainda concluiu seu pensamento usando uma famosa frase da ex-presidente Dilma: ‘...ninguém vai ganhar, nem perder. Vai todo mundo perder’”.

A aluna N., também do grupo 3, afirmou que o trecho: ““Não existe um candidato que preste. Mais triste que a incerteza do hexa, é a certeza da derrota nas urnas”, disse Silas”, possuía humor. Alguns alunos discordaram e falaram que a

questão de não existir candidato que preste é triste e não engraçada. Neste momento, iniciamos uma conversa sobre candidatos bons, candidatos ruins e corrupção e também sobre como estes dois últimos afetam a população brasileira. Após as perguntas orais, conversamos brevemente sobre as semelhanças e diferenças entre as notícias tradicionais e as do Sensacionalista. Os alunos disseram que as primeiras não possuem humor e crítica, já as do site sim, e que ambas falam de assuntos em ampla discussão.

No terceiro encontro, demos início à etapa de produção inicial e explicamos para os alunos como iria acontecer. Apresentamos duas propostas aos grupos: a primeira com vistas a que os alunos analisassem a situação da escola e pensassem o que eles gostariam que melhorasse nela; já a segunda tinha o objetivo de que eles pensassem em seus bairros e pudessem manifestar o que eles gostariam que melhorasse neles.

Como já mencionamos, o objetivo era deixar os grupos à vontade para a criação de uma notícia sobre fatos verdadeiros ou fictícios, com humor e crítica, por exemplo. Escrevemos as propostas no quadro e pedimos aos grupos que escolhessem uma delas e realizassem uma primeira produção do gênero, considerando a discussão realizada até o momento.

Os grupos pensaram, escolheram suas propostas e tiraram dúvidas. Três grupos decidiram falar sobre a situação da escola e dois grupos sobre a situação dos bairros deles. Como já dissemos, a escola possui alguns impasses em sua estrutura, como: os banheiros não possuem portas, a quadra tem goteiras, entre outros. Já os bairros onde a maioria dos alunos moram possuem problemas de infraestrutura, como ruas sem calçamento, e também de insegurança.

Após duas aulas para a etapa de produção inicial, no quinto encontro, recolhemos os textos para análise e iniciamos o módulo 1 da sequência didática. Na aula anterior, pedimos aos alunos que pesquisassem textos jornalísticos sobre política, copa e educação. Infelizmente, desta vez, nenhum grupo levou os textos para a sala de aula. Acreditamos que isso tenha acontecido pela falta de acesso de alguns alunos à internet e a jornais. Mesmo assim, demos um novo prazo para eles. Dessa forma, a pesquisadora/professora entregou o texto 2 “Copa da Rússia chegou e Brasil

ainda não terminou 41 obras de 2014”, do site BBC, que se encontra no anexo C, para cada grupo ler, analisar e discutir.

Módulo 1

Optamos por dividir entre os grupos as cidades citadas no texto em análise. Fizemos isso devido ao pouco tempo de aula e também para incentivar os grupos a falarem sobre as cidades para a turma. Pedimos para os grupos explicarem para os colegas de classe o que ocorreu na cidade por que eles ficaram responsáveis. Assim, após um tempo, cada grupo falou sobre a sua cidade para a turma.

O grupo 3, que leu sobre Brasília, foi incentivado a dizer o que tinha achado acerca do que aconteceu em sua cidade. Assim, a aluna N. afirmou: “Eu creio que a quantidade de dinheiro que foi gasto”. Neste momento, muitos alunos lembraram da creche que, até então, estava sendo construída ao lado da escola. Nesta obra, muita verba já tinha sido gasta e a creche ainda não estava pronta. O grupo 2, que leu o segundo trecho sobre a cidade de Belo Horizonte, disse que o que mais chamou atenção deles foi a questão do aeroporto da cidade. Aqui, os alunos do grupo comentaram sobre o novo aeroporto de Vitória/ES, que levou anos para ser entregue.

Ao final da discussão, perguntamos aos alunos o que eles tinham achado do texto como um todo. Assim, alguns falaram do dinheiro gasto e da obra em Cuiabá, que foi a mais cara. A aluna M., do grupo 3, comentou o seguinte: “Eles começam as obras, param, aí para retomar tem que gastar mais”. Após, relacionamos o texto acima ao texto 1, do site Sensacionalista, que também fala sobre política e Copa. Em seguida, entregamos a atividade abaixo para os alunos responderem. Os grupos leram as perguntas, discutiram e responderam às questões. Assim, demos início ao compartilhamento das respostas para a turma, como também à discussão.

Atividade sobre o texto 2

1) Leiam os trechos do texto 2 e discutam com seus colegas as questões a seguir:

“A derrota no estádio do Mineirão ficou na memória coletiva dos brasileiros. Mas há um outro "7 a 1" cujos efeitos são sentidos até hoje: dezenas de obras planejadas

para o mundial de futebol de 2014 continuam inconclusas em 10 das 12 cidades que sediaram jogos naquele ano.”

a) A utilização do placar 7x1 tem dois significados. Expliquem, com suas palavras, cada um.

A pesquisadora/professora recolheu as atividades escritas dos grupos, que foram feitas antes do compartilhamento das respostas. Dessa forma, na atividade escrita, o grupo 3 respondeu da seguinte forma: “Esse 7 a 1 significa duas coisas. Primeiro, que o Brasil foi o país sede da copa de 2014, então, os brasileiros lembram do 7 a 1, e já vem copa na cabeça deles e as obras não terminadas. Acho que o outro motivo é que os políticos estão ganhando de 7 a 1 da gente.”. Além disso, durante a discussão sobre essa questão, o aluno E., do grupo 2, disse que:

Tem o 7 a 1, que no caso foi que o Brasil perdeu para a Alemanha [...] mas também tem o 7 a 1 que foi o dinheiro gasto pelo governo, desnecessário [...] muitas obras incompletas, foi muito dinheiro... dinheiro que poderia ter sido usado para educação.

“Na maioria, são obras viárias e de mobilidade urbana: viadutos, ampliação de avenidas, trens de superfície (VLTs) e corredores de ônibus (BRTs). Há também três aeroportos cujas obras de ampliação ainda não foram concluídas, nas cidades de Salvador (BA), Cuiabá (MT) e Belo Horizonte (MG).”

b) A falta dessas obras traz alguma consequência para a população? Se sim, qual (is)?

Nesta pergunta, conversamos sobre o VLT e BRT. A pesquisadora/professora comentou que no bairro Laranjeiras (Serra/ES) existe BRT para auxiliar o trânsito e, após, pediu para os alunos pensarem em uma cidade sem BRT, a fim de refletirem. Falamos também sobre os aeroportos. Os alunos disseram que a ampliação dos aeroportos pode trazer mais turistas, mais qualidade, mais conforto.

Como estávamos falando de aeroporto, a pesquisadora/professora lembrou os alunos do novo aeroporto de Vitória/ES, que levou cerca de 16 anos para ficar pronto. Assim, os alunos comentaram que as pessoas estavam desacreditadas da entrega desta obra. Na atividade escrita, o grupo 2 respondeu que: “Sim. Falta de acesso ao

aeroporto é viaduto para a população pode viajar de avião e o viaduto para viajar de carro é isso causa trasto a população”.

“Há construções nos quais o dinheiro público já foi gasto em estudos e primeiras instalações, antes de a ideia ser completamente abandonada. Em Brasília, a construção de um VLT (Veículo Leve sobre Trilhos) chegou a ser iniciada, ligando o aeroporto ao centro da cidade. R\$ 20 milhões foram investidos, mas o projeto acabou deixado de lado.”

c) O que vocês acham desse trecho? Na visão de vocês, além do término da obra citada, o dinheiro público poderia ter sido aplicado em mais alguma coisa?

Nesta questão, durante a discussão, as respostas mais faladas foram: escolas, postos de saúde e praças. Na atividade escrita, o grupo 3 escreveu o seguinte: “Bom, sim poderia ter investido em melhorias para a cidade ou só ter continuado a obra”. Já o grupo 2 escreveu que “Sim. Em postos de saúde, hospitais, escolas públicas”.

d) Escolham uma das situações abaixo e analisem: qual a opinião de vocês sobre essa situação? O que poderia ter sido feito para evitar isso? Qual (is) providência (s) vocês acham que o governo deveria tomar daqui para frente?

Situação 1: Belo Horizonte

Os corredores de ônibus do tipo BRT (sigla para Bus Rapid Transport, ou Transporte Rápido por Ônibus) são chamados na capital mineira de "Move". O corredor inconcluso tem 14,7 quilômetros de extensão e liga o estádio do Mineirão ao aeroporto de Confins. O trecho que falta é justamente o da Avenida Pedro I. Em junho de 2014, durante os jogos, um trecho de viaduto caiu no local e matou duas pessoas.

Situação 2: Brasília

O caso mais importante é o do Veículo Leve sobre Trilhos (VLT). O projeto custaria R\$ 1,5 bilhão (valores de 2010) e teria extensão de 22,6 quilômetros. As obras começaram a ser feitas, e pelo menos R\$ 20 milhões foram investidos. O trabalho foi suspenso diversas vezes pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), e em abril de 2011, pela Justiça Federal. O consórcio responsável acabou

mencionado no escândalo da Caixa de Pandora, que resultou na queda do ex-governador José Roberto Arruda (PR).

Situação 3: Cuiabá

[...] E também ostenta um dos piores exemplos do "legado" do torneio: o VLT da cidade é hoje a obra inacabada da Copa mais cara do país. A obra já consumiu R\$ 1,06 bilhão de reais, mas só 30% do projeto está pronto (inicialmente, a previsão era de que o projeto todo custasse R\$ 1,4 bilhão). A construção foi alvo de uma operação da Polícia Federal (Descarrilho, em agosto passado).

Situação 4: Porto Alegre

Em Porto Alegre, os atrasos se concentram na construção, reforma ou ampliação de vias públicas, como viadutos e avenidas. Ao todo, são nove vias em obras - e o valor total a ser investido é de R\$ 1 bilhão, segundo informou a prefeitura da capital gaúcha à BBC News Brasil. Deste total, a prefeitura já investiu pouco mais da metade (R\$ 525 milhões). Outros R\$ 475 milhões devem ser gastos antes de que todas as obras sejam concluídas.

O grupo 3 optou pela situação 2 e respondeu à atividade da seguinte maneira: “Na capital foi prevista quatro obras e nenhuma saiu do papel e para nós não deveria prometer tantas coisas se não tinha como ter feito. Eles cancelasse e fizesse uma de cada vez, cumprir o que falou”. Já o grupo 4 escolheu a situação 3 e escreveu: “Muito injusto porque foi a que mais tomou dinheiro do povo, a concretização do trabalho mais sem gastar mais do que o prometido, terminou com as obras no tempo determinado e com o dinheiro que disseram que ia ser gasto”.

Nesta aula, também pedimos para os grupos pesquisarem notícias sobre desvio de merenda. Antes disso, já tínhamos pedido para que pesquisassem sobre copa, educação e política. Assim, demos um prazo para eles e fizemos a leitura destes textos no módulo 2. Na aula a seguir, já no sexto encontro, entregamos e lemos o texto 3 “Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola inserir aulas de Política na grade curricular”, do site Sensacionalista, que se encontra no anexo D, e os alunos fizeram a atividade abaixo. Após, os grupos compartilharam as respostas e tecemos comentários.

Atividade sobre o texto 3

1) Leiam os trechos do texto 3 e discutam com seus colegas as questões a seguir:

“Uma escola particular do Rio de Janeiro resolveu colocar a disciplina Política na grade curricular dos alunos do Ensino Médio a partir deste ano letivo.”

a) Estudar política na escola é importante? Por quê?

Assim como na atividade anterior, aqui os grupos compartilharam suas respostas com a turma. Os grupos optaram por ler as respostas escritas. Assim, o grupo 4, por exemplo, respondeu: “Sim, porque na política tem o lado corrupto e o lado certo então os alunos precisam saber dos dois lados para não se tornar corrupto.” Já o grupo 2 afirmou: “Sim. é importante aprender a política desde pequenos para quando estiverem maiores eles se conscientizarem da política”.

“A “tia da cantina”, Ana Maria, foi a primeira investigada e, após ser pressionada, delatou o esquema montado pelos alunos do Ensino Médio, que estariam desviando os produtos melhores do estoque para abastecer festas de aniversário e substituindo por produtos inferiores.”

b) A situação acima é fictícia, mas vocês acham que isso acontece no nosso país? De qual (is) maneira (s)?

Na atividade escrita, o grupo 3 respondeu: “Sim, por exemplo corrupção, como acontece na notícia”. Já no momento de compartilhamento das respostas, a pesquisadora/professora perguntou se a situação retratada no texto pode acontecer na vida real. O aluno E., do grupo 2, e a aluna M., do grupo 3, afirmaram, respectivamente, o seguinte:

Acontece sim na vida real... Não os alunos roubando e sim os políticos roubando o dinheiro da merenda.

A corrupção começa desde pequenos... Corta uma fila da merenda, pega uma borracha do colega e não devolve.

““Não sei se devemos comemorar pelos bons resultados das aulas de Política ou punir os responsáveis. Foram só duas aulas e já estão desse jeito. Se continuarem assim,

se darão bem em qualquer cargo político, aprenderam muito bem”, declarou Lúcia Magalhães.”

c) Qual política foi ensinada nesta escola? Vocês acham que ela reflete a política brasileira?

Nesta questão, a pesquisadora/professora perguntou aos alunos se perceberam ironia na citação acima e eles responderam que sim. Ao continuarmos com a pergunta C, a aluna M., do grupo 3, comentou que a política ensinada nesta escola foi:

O pior lado da política, a corrupção, os políticos desviando dinheiro e os alunos o lanche [...] Não acontece só na política.

Ao perguntarmos se a política ensinada nesta escola reflete a política brasileira, os alunos disseram que sim. Na atividade escrita, o grupo 3 respondeu: “Ela foi péssima. Sim, o lado ruim da corrupção, roubalheira, etc. O lado que nenhum brasileiro gosta”.

d) Qual política deveria ser ensinada na escola?

A maioria dos grupos disse, durante a discussão, que a escola deve ensinar os dois lados da política, ou seja, o bom e o ruim, para os alunos aprenderem a diferenciar. Na atividade escrita, o grupo 4 respondeu: “A honesta para serem bons homens no futuro”. Já o grupo 2 escreveu: “A política certa sem corrupção”.

Módulo 2

Neste módulo, já no sétimo encontro, o objetivo foi trabalhar com os alunos alguns dos elementos composicionais do gênero notícia, sendo eles: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, tendo em vista as orientações dos documentos curriculares nacionais. Dessa forma, começamos com a leitura dos textos que os grupos levaram para a aula e, após, entregamos o texto 4 “Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas”, do site Folha Vitória, que se encontra no anexo E, para cada grupo e fizemos uma leitura colaborativa.

Conversamos sobre o texto do site Folha Vitória, explicando que era recente e se tratava de obras na Grande Vitória/ES. Perguntamos se este texto fazia os alunos

lembrarem de algum outro que tínhamos lido e eles responderam texto 2, relacionado às obras da Copa. Comentamos sobre a ampliação da 3ª ponte, que liga Vitória/ES à Vila Velha/ES, e acerca do Departamento de Edificações e de Rodovias do Estado do Espírito Santo (DER-ES) e do Instituto de Obras Públicas do Estado do Espírito Santo (IOPES), que são órgãos responsáveis, por exemplo, por obras no estado do Espírito Santo.

Em seguida, iniciamos uma conversa sobre os elementos composicionais do gênero notícia, utilizando os textos que os alunos leram no início da aula, ou seja, o texto 4 e os textos que os grupos levaram para a sala, conforme explicaremos adiante. Importa esclarecer que escrevemos no quadro as observações que os discentes fizeram durante a análise dos textos a fim de tentarmos deixar este módulo mais didático, tendo em vista a faixa etária da turma.

Ressaltamos que, após refletirmos sobre a aplicação da SD, especialmente em relação a este módulo, percebemos que algumas ações tomadas em sala de aula, como o fato de escrever as observações no quadro e analisar, de forma separada, as notícias tradicionais e as do Sensacionalista, por exemplo, poderiam ter sido de outra maneira e mais condizentes com a perspectiva bakhtiniana de linguagem.

Voltando à descrição, perguntamos aos grupos que trouxeram os textos sobre os assuntos deles e, conforme eles foram falando, fomos escrevendo no quadro. O grupo 2, utilizando um celular, leu uma notícia sobre política. O grupo 4 leu a notícia “França goleia Croácia na final e é bicampeã da Copa”, que se encontra no anexo F. Outros dois grupos, utilizando seus celulares, também leram notícias sobre a Copa. Um grupo não levou a notícia. Questionamos aos alunos se eles sabiam o que era conteúdo temático e eles disseram que não. Continuamos indagando-os. Assim, falaram que tinha a ver com assunto. Então, chegamos à conclusão que são os assuntos que podem ser falados por meio de um gênero, no caso, notícia.

Demos prosseguimento aos elementos composicionais. Desta vez, falamos sobre a estrutura composicional, que seria, a grosso modo, as características que o gênero notícia possui. Incentivamos os alunos a falarem o que eles observaram nos textos que lemos. Dessa forma, eles falaram que perceberam características em comum, como: título, lide, parágrafos, nomes e falas de outras pessoas, com aspas ou não, e imagens.

Antes de darmos continuidade, cabe dizer que os alunos perguntaram sobre a diferença entre notícia e reportagem. Dessa forma, comentamos brevemente que a primeira geralmente trata de assuntos que acabaram de acontecer e é mais curta. Já a segunda, como o texto 2, relacionado às obras da Copa, por exemplo, requer mais investigação e é maior.

Em seguida, falamos sobre o último elemento, o estilo. Tentamos incentivar os alunos a pensar sobre estilo. Assim, demos exemplos de estilos, como: estilos das pessoas, roupas e cabelos estilosos etc. Dessa forma, eles compreenderam que as notícias também possuem estilo. Começamos a analisar os textos lidos, fazendo perguntas aos alunos e escrevendo no quadro as respostas. Perguntamos se eles perceberam crítica, humor e ironia. Eles disseram que não. Então, conversamos sobre imparcialidade, uso da 3ª pessoa e ausência de crítica, humor e ironia, que são características das notícias tradicionais.

Após, passamos para a segunda parte do módulo, que foi especificamente sobre as notícias do site Sensacionalista. Entregamos novamente o texto “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, do site Sensacionalista, para os alunos lerem e lembrarem como é a notícia do site. Ao falarmos sobre os assuntos das notícias do site lidos até o momento, os discentes citaram Copa, política (eleições, corrupção, propagandas eleitorais, promessas etc) e educação. Chegamos à conclusão de que são assuntos que podem ser tratados pelo site Sensacionalista, como também por outros sites.

Aproveitamos a oportunidade para indicar o site Sensacionalista aos alunos e falamos que é possível ler notícias sobre vários assuntos, sempre com humor e crítica. Cabe lembrar que tínhamos o intuito de levar os alunos ao laboratório de informática da escola para mostrarmos o site e suas notícias. Contudo, como já mencionamos, a escola não tinha técnico de informática, então ficamos impossibilitados de utilizar os computadores.

Neste módulo, muitos grupos levaram para aula as notícias que pedimos. Dessa forma, por uma questão didática, fizemos uma divisão. No início do módulo, os grupos leram as notícias sobre política e copa. Agora, sobre desvio de merenda, devido ao texto 3 “Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola

inserir aulas de Política na grade curricular”, do site Sensacionalista, estudado durante o módulo 1.

O grupo 4 leu a notícia “MP-SP investiga esquema de desvio de dinheiro da merenda escolar”, que se encontra no anexo G. Já o grupo 1 levou uma notícia sobre desvio de merenda no Amapá e o grupo 3 também pesquisou sobre o desvio em São Paulo, ambos leram os textos em seus celulares. Os outros dois grupos não levaram os textos. Dessa forma, conversamos que as notícias do site Sensacionalista são baseadas em assuntos reais e que os textos estão interligados. Ao comentarmos sobre as notícias de desvio de merenda, chegamos à conclusão de que a situação acontece muito, inclusive no nosso estado. Cabe esclarecer que, infelizmente, não anotamos os títulos e as referências dos textos pesquisados e lidos pelos grupos em seus celulares.

Em seguida, começamos a falar sobre a estrutura composicional das notícias do site Sensacionalista. Ao analisarmos o texto 1, isto é, “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, os alunos observaram que possui título, parágrafos, nomes e falas de outras pessoas, com aspas ou não, e imagens. Por último, conversamos sobre o estilo das notícias do site. Dessa forma, incentivamos os alunos a falar o que percebiam na notícia em análise.

Os discentes disseram que a notícia está em 3ª pessoa, mas que não possui imparcialidade, já que apresenta crítica, humor e ironia. Conversamos sobre um trecho da notícia em que a crítica, por exemplo, está presente: “E com a compra de TVs melhores, o brasileiro será obrigado a ver a cara de pau dos políticos em alta resolução. ‘Não existe um candidato que preste. Mais triste que a incerteza do hexa, é a certeza da derrota nas urnas’, disse Silas.”

Também falamos sobre um trecho do texto 3 “Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola inserir aulas de Política na grade curricular”, do site Sensacionalista, que contém ironia: ““Não sei se devemos comemorar pelos bons resultados das aulas de Política ou punir os responsáveis. Foram só duas aulas e já estão desse jeito. Se continuarem assim, se darão bem em qualquer cargo político, aprenderam muito bem”, declarou Lúcia Magalhães.”

Ao final da aula, conversamos brevemente sobre o módulo 3. Entregamos o texto 5, isto é, “Brasil cai no ranking da educação e políticos corruptos comemoram nova geração de eleitores”, do site Sensacionalista, que se encontra no anexo H, para os grupos e fizemos uma leitura colaborativa. Falamos acerca de como a educação e a política estão ligadas, sobre a pesquisa que a notícia cita, ou seja, o ranking mundial de educação, e pedimos para os alunos pesquisarem sobre ela. Por fim, comentamos que, após o módulo 3, entregaríamos as primeiras produções para reescrita.

Módulo 3

Na primeira aula deste módulo, já no oitavo encontro, a pesquisadora/professora fez a leitura do texto 5 para os alunos lembrarem e, então, começamos a analisá-la. Perguntamos aos discentes se notaram alguma crítica na notícia e eles disseram sim, que a crítica estava voltada aos políticos. Em seguida, perguntamos aos grupos se tinham pesquisado sobre o ranking. Apenas o grupo 2 pesquisou e leu o texto “IDH: educação não avança e Brasil fica estagnado no ranking de bem estar da ONU”, que se encontra no anexo I.

Conversamos sobre a ligação da educação à política e como isso é importante no momento do voto, pois, se a população estuda menos, também pesquisa menos, refletindo, assim, no resultado das eleições. Frisamos que as notícias do site Sensacionalista são baseadas em fatos reais, como aconteceu com o assunto ranking, e que é possível ligarmos as notícias do site a acontecimentos do país. Demos prosseguimento à aula com a atividade abaixo. Primeiro, os alunos responderam às questões, após, concomitantemente, compartilharam as respostas com a turma e realizamos uma discussão.

Atividade sobre o texto 5

1) Leiam os trechos abaixo do texto 5 e discutam com seus colegas as questões:

““Vamos ter eleitores por muito tempo”, disse o líder da bancada analfabetista.”

a) O que vocês acham da fala acima?

Na atividade escrita, o grupo 3, por exemplo, afirmou que: “Porque as pessoas vão continuar ingênuas por muito tempo”. Conversamos novamente com os alunos sobre o ranking mundial de educação, mais especificamente, acerca dos resultados obtidos pelo Brasil, como também sobre a importância da educação para um país. Durante a discussão, a aluna M., também do grupo 3, disse:

Porque as pessoas vão estudando cada vez menos e perdendo o interesse e acabam na hora de votar, não pesquisam sobre o candidato, votam no que acham melhor, não vê a ficha desse candidato.

b) Na visão do líder da bancada analfabetista, quais são os eleitores que o Brasil tem?

Na atividade escrita, o grupo 4 respondeu o seguinte: “Ele está falando que os eleitores não sabem votar”. Já o grupo 3 escreveu: “Pessoas corruptas e não informadas, maioria delas”. Durante a discussão, a aluna A., do grupo 4, disse que: “Eleitores que não se interessam por política [...] por causa que não receberam boa educação”.

“O Brasil caiu no ranking mundial de educação e pode ir para a segunda divisão. O país ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática.”

c) Quais são os possíveis motivos para os resultados acima?

A pesquisadora/professora comentou com os alunos sobre a falta de investimento em educação, assim como os cidadãos que esquecem em quem votaram e/ou não acompanham os candidatos escolhidos e eleitos. Essa questão rendeu muitos comentários. Com isso, o aluno E., do grupo 2, disse:

A falta de interesse dos políticos e a falta de investimento e também por parte dos alunos que também não se interessa tanto por estudo e deixam muito de lado. Eu acho que se a gente tivesse políticos melhores e investisse mais em educação, a gente teria um país com menos corrupção, com mais segurança, menos pessoas que roubam, que fazem esse tipo de atrocidade.

Já a aluna A., do grupo 4, comentou:

Se os alunos aprendem menos, mais corruptos vão ficar no controle. Então cada vez que vai entrando um corrupto, vai tendo menos ensino. Assim, cada vez mais que vai passando, o Brasil vai afundando e os corruptos vão ficando com mais dinheiro.

Comentamos sobre os livros didáticos que, infelizmente, não foram entregues à escola em 2018, e que a falta de investimento em educação engloba outras

questões, como valorização do professor, mais segurança, entre outras. Na atividade escrita, o grupo 3 respondeu da seguinte forma: “Falta de interesses das pessoas, e o abandono de estudo”.

d) Considerando todos os textos e as discussões, reflitam: qual a importância de se investir em educação para um país? Vocês acham necessário estudar política na escola?

Conversamos sobre a importância de estudar política na escola, pois isso é preciso para pesquisarmos os candidatos, escolhermos em que vamos votar etc. Acerca disso, o aluno R., do grupo 2, complementou que é preciso incentivar os pais dos alunos, já que podem não ter tido oportunidade de estudar política na escola.

Na atividade escrita, o grupo 4 respondeu da seguinte maneira: “Sem educação o país não vai pra frente. Concerteza”. Já o grupo 5 escreveu: “Para crianças, jovens e adolescentes escolham uma profissão e não se envolvam-se na vida do crime. Sim para que no futuro sejam bons eleitores”. O grupo 3 respondeu: “Sim, assim eles aprendem a não fazer corrupção e vão aprendendo como votar e em quem votar”.

2) Ainda sobre o texto 5, responda às questões a seguir:

a) Na notícia lida, vocês identificaram falas de pessoas? Se sim, quais?

Nesta questão, os grupos leram suas respostas para a turma. O grupo 3 respondeu: “Sim, políticos e estudantes”. Já o grupo 5 escreveu: “Eu indentifiquei. A fala dos políticos: vamos ter eleitores por muito tempo e dos alunos: pelo menos ficamos na frente de quem estava em décimo”.

b) Vocês acham que essas falas são importantes em uma notícia? Por quê?

Os alunos responderam sim, que as falas são importantes em uma notícia. Comentamos que essas falas são chamadas de citações, aparecem entre aspas e possuem os nomes das pessoas que as fizeram. Também conversamos que as citações são muito importantes para a compreensão do texto, revelam opiniões e relatos de pessoas e dão credibilidade ao assunto noticiado. Assim, o aluno E., do grupo 2, disse que, para as pessoas que não vivenciaram o conteúdo da notícia, é mais fácil entender o assunto. Os grupos também leram suas respostas para a turma.

O grupo 3, por exemplo, leu o seguinte: “Sim, por que nos ajuda a saber a opinião dos outros”.

c) Em algum momento o (a) jornalista faz referência à pessoas ou a dados?

Como esta questão gerou dúvidas, provavelmente devido a sua formulação, explicamos aos alunos que este tipo de intertextualidade se trata de uma referência a outro texto, sem citá-lo literalmente, e que, diferentemente da citação, não aparece entre aspas. Dessa forma, os alunos citaram algumas referências, tendo em vista os textos lidos durante o presente módulo, como: bancada, estudantes, eleitores e pesquisa mundial de educação. Na atividade escrita, o grupo 3, por exemplo, respondeu da seguinte forma: “Eles fazem referência aos políticos”.

d) A notícia lida faz vocês lembrarem de alguma situação que ocorreu no nosso país? Se sim, comente.

Como os alunos tiveram dificuldade para responder a esta questão, já que não se lembraram de situações ocorridas no país, complementamos a pergunta questionando aos discentes se a notícia em análise fazia-os lembrar de algum texto já lido. Dessa forma, a pesquisadora/professora citou alguns exemplos e a turma conseguiu fazer associações, como: conversamos sobre futebol, devido ao trecho “O Brasil caiu no ranking mundial de educação e pode ir para a segunda divisão”, relacionando-o aos textos 1 e 2, estudados durante o módulo 1; acerca de política, presente nos textos lidos durante a SD, e sobre educação, existente nos textos sobre desvio de merenda e pesquisa mundial de educação, por exemplo. Assim, conversamos com a turma sobre alusão, que é preciso “puxar na memória” para lembrar e que os textos estão ligados.

e) Na opinião de vocês, qual a importância desses recursos para a produção, leitura e compreensão de um texto?

Os grupos compartilharam suas respostas com a turma. O grupo 1 respondeu: “Isso muito bom porque assim a leitura e a compreensão fica bem melhor”, já o grupo 3 escreveu: “O texto ficou mais compreensível”. O grupo 5 respondeu o seguinte:

“Para mais pessoas poderem compreender o texto, da mais informação para o texto, é dá mais formalidade”,

Ao final da aula, conversamos com a turma sobre intertextualidade, dizendo que os recursos que estudamos, como citação, referência e alusão, são alguns tipos de intertextualidade, assim como sobre a importância dela para a produção, leitura e compreensão de um texto. Comentamos sobre a paródia, que também é um tipo de intertextualidade, e que a vimos no decorrer da SD, sobretudo durante o estudo das notícias do site Sensacionalista, que são baseadas em notícias de outros sites, principalmente em relação à estrutura composicional.

Produção final

Nesta etapa, que compreende ao nono e décimo encontro da sequência didática, entregamos os bilhetes orientadores aos grupos, junto com as primeiras produções. Os grupos leram as sugestões, tiraram suas dúvidas, reescreveram as notícias e fizeram a entrega à pesquisadora/professora. Ao todo, cinco notícias foram produzidas, sendo três acerca da primeira proposta e duas sobre a segunda.

Todas as notícias produzidas pelos grupos relataram dificuldades vivenciadas por eles diariamente. Isso demonstra que os discentes estão interessados em analisar a realidade deles, seja em relação à escola ou aos bairros. Consideramos importante proporcionar ao aluno a possibilidade de trazer sua realidade para a sala de aula, dando-lhe voz e proporcionando o desenvolvimento da consciência da cidadania.

A princípio, a fim de propiciarmos a circulação das notícias produzidas pelos alunos, planejamos algumas possibilidades, como: fazer um jornal ao vivo em sala de aula, envolvendo a própria turma e convidados, como a diretora e os coordenadores, e tentar contato com o site Sensacionalista, com o objetivo de enviarmos as notícias para uma possível publicação ou de conseguirmos uma manifestação sobre o trabalho realizado para mostrarmos aos discentes.

Assim, produzimos um jornal ao vivo em sala de aula e cada grupo leu sua notícia para a turma. Podemos dizer que foi um momento bastante satisfatório para os alunos. Entretanto, a diretora e os coordenadores não conseguiram comparecer, pois, como esta etapa foi realizada ao final do ano letivo, estes funcionários estavam muito ocupados. Também entramos em contato com o site Sensacionalista, conforme

e-mail que está no anexo K, mas não obtivemos retorno. Infelizmente, não conseguimos realizar tudo o que planejamos e, em uma pesquisa-ação, sabemos que isso pode acontecer.

4.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES

Passaremos, agora, à análise das notícias produzidas por alunos de uma única turma do sétimo ano do ensino fundamental. A classe era composta por 30 discentes e formamos 5 grupos de 6 pessoas cada. Dessa maneira, nosso *corpora* de análise é composto pela descrição e análise das interações entre a professora/pesquisadora e os alunos no decorrer da aplicação da SD em sala de aula, que já discutimos anteriormente, e por 5 produções textuais.

Os textos foram coletados em dezembro de 2018 a partir de duas propostas de produção do gênero notícia: a primeira com vistas a que os alunos analisassem a situação da escola e pensassem o que eles gostariam de que melhorasse nela; já a segunda tinha o objetivo de que eles pensassem em seus bairros e pudessem manifestar o que eles gostariam de que melhorasse neles.

Consideraremos, para fazermos a análise do nosso *corpora*, a concepção bakhtiniana de linguagem, o dialogismo; a intertextualidade; alguns dos elementos constituintes do gênero, como conteúdo temático, estrutura composicional e estilo; a crítica, a ironia e o humor. Para nortear nossa análise, apresentaremos a seguir um quadro que traz, de forma detalhada, os critérios utilizados para analisar nosso *corpora*.

CRITÉRIOS	OBJETIVOS	
Elementos constituintes do gênero	Primeira produção	Reescrita
Conteúdo temático	1) Analisar o que aluno disse por meio do gênero notícia, considerando o que foi estudado antes da produção inicial.	1) Analisar o que aluno disse por meio do gênero notícia, considerando os episódios em sala de aula e as orientações do bilhete.

Estrutura composicional	2) Analisar em que medida as características do gênero notícia, estudadas na etapa de apresentação da situação, foram utilizadas pelos grupos em suas produções.	2) Analisar em que medida as características do gênero notícia foram utilizadas pelos grupos em suas produções, considerando os episódios em sala de aula e as orientações do bilhete.
Estilo	3) Analisar as escolhas individuais dos alunos ao escreverem suas notícias e informar em que medida o estilo de notícia do site Sensacionalista está presente nelas, considerando o que foi estudado antes da produção inicial.	3) Analisar as escolhas individuais dos alunos ao escreverem suas notícias e informar em que medida o estilo de notícia do site Sensacionalista está presente nelas, considerando os episódios em sala de aula e as orientações do bilhete.

Quadro 2: critérios de análise.

Dessa maneira, a partir do quadro apresentado, analisamos as notícias a seguir na seguinte ordem: primeiramente, apresentaremos a primeira produção da notícia e, em seguida, uma análise baseada nos critérios escolhidos e no bilhete orientador. Após isso, apresentaremos a reescrita da notícia e outra análise, baseada nos mesmos critérios.

4.2.1 Produção 1

Passaremos agora a analisar a escrita da primeira notícia feita em sala de aula pelo grupo 3 da turma do 7º ano. A transcrição a seguir mantém a escrita original dos componentes do grupo:

Alunos se revoltam com a situação da escola

O prefeito não está valorizando as escolas públicas, tanto é que nem professores de informática tem.

Na hora de entregar os uniformes simplesmente não tem, mas para pedir votos todos os políticos dão as caras.

Um exemplo de estrutura ruim, são nossos banheiros, as portas não tem fechaduras; e as salas de aula então, nem se fala.

Vendo isso reclama o aluno L: “e a estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas.

Como já dissemos, sugerimos aos grupos duas propostas: analisar a situação da escola ou a do bairro, ambos com problemas de infraestrutura, por exemplo, e pensar possíveis melhorias. O grupo acima opta por falar de impasses relacionados à escola deles, como portas sem fechadura, quadra de esportes com goteiras, dentre outros. De fato, vivenciamos essas dificuldades e sabemos como elas deixam os alunos indignados.

Considerando que um enunciado se reporta a enunciados anteriores, podemos dizer que o grupo de alunos ativa conhecimentos adquiridos por meio da leitura e compreensão de textos estudados antes da produção inicial. A notícia “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”, do site Sensacionalista, constitui o primeiro texto lido e discutido em sala de aula. Um trecho da notícia que gerou muita discussão foi o seguinte: “E com a compra de TVs melhores, o brasileiro será obrigado a ver a cara de pau dos políticos em alta resolução. ‘Não existe um candidato que preste. Mais triste que a incerteza do hexa, é a certeza da derrota nas urnas’, disse Silas”.

A partir dessa notícia, houve discussão sobre política, corrupção e propaganda eleitoral, o que pode ter colaborado para que o grupo escolhesse iniciar o texto de sua notícia reportando-se à má atuação do prefeito do município em se considerando o apoio que deve à escola básica no sentido de manter em boas condições de funcionamento as escolas e creches municipais.

Ao analisarmos esta primeira notícia do site Sensacionalista, antes da produção inicial, fizemos uma breve comparação com as notícias de outros sites que eles já tinham lido ou visto. Dessa forma, os alunos disseram que ambas as notícias possuem título, parágrafos e citação de nomes, o que também pode ser um indício de como esse conhecimento partilhado em sala de aula no decorrer da discussão sobre o conteúdo composicional das notícias se refletiria na forma como os alunos decidiram organizar o texto de sua notícia.

Podemos observar, na notícia escrita pelo grupo, que há título, parágrafos e citação com aspas. A citação “constitui a forma emblemática da intertextualidade, porque, por meio de códigos tipográficos, ela torna visível a inserção de um texto em outro” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 127). Na notícia, o grupo utiliza esse tipo de intertextualidade: “Vendo isso reclama o aluno L: “e a estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas.”

Com relação aos aspectos que envolvem a seleção dos recursos lexicais, gramaticais e fraseológicos da língua, antes da produção inicial, a partir dessa conversa que houve sobre as notícias de outros sites e a notícia do Sensacionalista, os alunos disseram que as primeiras não possuem humor e crítica e a do Sensacionalista apresenta. Podemos notar que o grupo busca utilizar o humor em sua notícia no seguinte trecho: “e a estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas.”, assim como uma crítica aos políticos no trecho: “Na hora de entregar os uniformes simplesmente não tem, mas para pedir votos todos os políticos dão as caras”.

Assim, utilizamos, no decorrer da SD, o bilhete orientador, que foi encaminhado juntamente com a notícia produzida pelo grupo e que está reproduzido a seguir:

Queridos alunos,

A notícia de vocês ficou excelente! Gostei muito da forma como abordaram o assunto. Contudo, sugiro a vocês alguns ajustes, para tornarmos o texto de vocês ainda melhor. O que acham de tentarmos?

Em relação ao título, o que vocês acham de complementá-lo com um pouco de ironia?

O que vocês acham de, no segundo parágrafo, por exemplo, escrever uma citação com humor irônico?

No último parágrafo, na fala do aluno L., o que vocês acham de complementá-la com um pouco mais de crítica?

Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.

Feitos esses ajustes, a notícia de vocês ficará ainda melhor. aguardo para reler o texto e ver como ficou. Boa reescrita!

Juliane

Após a entrega da notícia produzida com o bilhete orientador, passamos à reescrita do texto que considerou não apenas o bilhete, mas também as orientações que fizemos nas interações em sala de aula. A reescrita feita pelo grupo 3 será transcrita a seguir, mantendo-se o texto original dos alunos que escreveram esta notícia de forma colaborativa:

Alunos se revoltam com ótima estrutura da escola

O prefeito não está valorizando as escolas públicas, tanto é que nem professores de informática tem.

E quando o prefeito vem aqui pedir voto é um amorzinho de gente e mas quando o problema aumenta o prefeito corre da gente.

Um exemplo de estrutura ruim são nossos banheiros as portas não tem fechaduras e as salas de aula então, nem se fala.

Vendo isso, reclama o aluno L: “A estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas; o laboratório de informática não pode nem ser usado, fica lá todo empoeirado achei que os computadores estavam ali para serem usados, onde está o prefeito quando precisamos.”

No decorrer da SD, os alunos leram, analisaram e discutiram várias notícias do site Sensacionalista. Com isso, notaram o uso do humor, da ironia e da crítica nas notícias, como também que os títulos delas instigam a curiosidade do leitor e indicam as pretensões críticas das matérias. Dessa forma, no bilhete orientador, a primeira orientação estava relacionada ao título: a sugestão era que o grupo utilizasse um pouco mais de ironia. Assim, eles acataram a sugestão e modificaram o título para “Alunos se revoltam com ótima estrutura da escola”, com o intuito de ironizar a situação da escola utilizando a expressão “ótima”.

Também sugerimos ao grupo que complementasse o segundo parágrafo da produção inicial com uma citação com humor irônico. Desse modo, eles optaram por refazer este trecho, sem citação. Na primeira produção, o segundo parágrafo está assim redigido: “Na hora de entregar os uniformes simplesmente não tem, mas para pedir votos todos os políticos dão as caras”. Já na reescrita: “E quando o prefeito vem

aqui pedir voto é um amorzinho de gente e mas quando o problema aumenta o prefeito corre da gente”. Podemos notar que esses dois trechos possuem crítica, porém, no trecho reescrito, o grupo utilizou mais ironia com expressões, como “amorzinho de gente” e “corre da gente”.

Tendo em vista que um texto possui relação com outro para dialogar, retomar, aludir ou opor-se, podemos observar que, na notícia acima, os alunos fazem alusão aos textos lidos e às discussões realizadas no decorrer da SD, como nos trechos: “O prefeito não está valorizando as escolas públicas, tanto é que nem professores de informática tem.”, “E quando o prefeito vem aqui pedir voto é um amorzinho de gente e mas quando o problema aumenta o prefeito corre da gente.” e “...onde está o prefeito quando precisamos”. A alusão ocorre “quando um enunciado supõe a percepção de uma relação entre ele e um outro ao qual remete tal ou tal de suas inflexões, que só são reconhecíveis para quem tem conhecimento do texto-fonte” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012, p. 123).

A outra orientação ao grupo foi a seguinte: “No último parágrafo, na fala do aluno L., o que vocês acham de complementá-la com um pouco mais de crítica?”, pois, na primeira produção, os alunos escreveram: “Vendo isso reclama o aluno L: “e a estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas.”.

Na reescrita, o grupo optou por desenvolver este parágrafo com mais informações, ironia e crítica, ficando assim: “Vendo isso, reclama o aluno L: ‘A estrutura da escola então, uma coisa horrível, meu futebol tão sagrado prejudicado por umas goteirinhas; o laboratório de informática não pode nem ser usado, fica lá todo empoeado achei que os computadores estavam ali para serem usados, onde está o prefeito quando precisamos”’. Podemos perceber, no trecho reescrito, que o grupo faz uma crítica com ironia quando cita o laboratório de informática da escola que, por não ter um técnico, não pode ser usado.

Na última orientação, registramos o seguinte: “Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso”. Sá (2016), ao falar sobre análise linguística, diz que é importante que os alunos reflitam sobre a língua. Por isso, no bilhete orientador, incentivamos os discentes a revisarem os termos destacados. Assim, na reescrita, eles pesquisaram, perguntaram e revisaram a notícia.

4.2.2 Produção 2

Passaremos agora a analisar a escrita da segunda notícia feita em sala de aula pelo grupo 2 da turma do 7º ano. A transcrição a seguir mantém a escrita original dos componentes do grupo:

Alunos da Escola P.F: “esses políticos corruptos roubam nossa educação automaticamente roubam nosso futuro queremos justiça e uma educação melhor é vamos lutar por isso”.

Todo ano é a mesma euforia os alunos da escola P.F reclamam da situação precaria em que vivem, e querem melhoras entrevistamos os alunos E., M., R. e R. e disseram “Queremos melhoras na salas, volta com as aulas de informática, é o principal ABAIXAR O PREÇO DO PÃO DE QUEIJO, tentamos contato com a prefeitura é eles nós respondeu

Como já dissemos, antes da produção inicial, os grupos leram e discutiram sobre a notícia do site Sensacionalista “Torcedor que comprou TV de 60’ para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime”. Com isso, na notícia em análise, podemos notar que o grupo se apropriou das discussões realizadas em sala, tendo em vista que escreveram acerca de política e relacionaram à educação, sobretudo, à situação da escola onde estudam. Isso reafirma a questão de que “qualquer enunciado é resposta a enunciados anteriores e potencializa o surgimento de outros enunciados, quer imediatos, quer distantes” (CAVALCANTE, 2014, p. 146).

É perceptível que o grupo exige mudanças, que já estão cansados das dificuldades existentes na escola e demonstram isso por meio de citações compostas de crítica e revolta. Eles não aceitam o fato da corrupção “roubar” o futuro deles, querem melhorias e dizem que vão lutar por isso. Considerando a faixa etária dos alunos e os assuntos que levamos para a sala de aula, que não são simples de ler e discutir, podemos dizer que a reflexão que o grupo fez em sua notícia foi bem desenvolvida. As adversidades relatadas pelo grupo, no segundo parágrafo da notícia, são reais. Podemos perceber que os alunos compreenderam que a solução para a

resolução deles não depende apenas da direção da escola, mas também da prefeitura. Isso fica claro quando eles afirmam que entraram em contato com o órgão, porém não foram atendidos.

Considerando que os gêneros possuem construções composicionais relativamente estáveis, já que compartilham características similares, devido ao campo ao qual pertencem e às situações recorrentes, o grupo, ao escrever a notícia, utilizou citações, uma das características percebidas pelos alunos ao conversarmos sobre o gênero notícia antes da etapa de produção inicial. Contudo, como podemos notar, o grupo não criou um título para a notícia, item importante neste gênero.

Em relação às citações, é importante observar que eles optaram por utilizá-las em conjunto, isto é, na primeira citação, o grupo se referiu a todos os alunos da escola e, na segunda, aos alunos “E., M., R. e R”, provavelmente por acreditarem que são questões que atingem a todos. Analisando, mais especificamente, a última citação ““Queremos melhoras na salas, volta com as aulas de informática, é o principal ABAIXAR O PREÇO DO PÃO DE QUEIJO”, notamos que o grupo escreveu o final dela em caixa alta, a fim de chamar a atenção, e falou de pão de queijo. Para alguns, a escolha por falar deste alimento pode não fazer muito sentido, mas, para os alunos, faz, pois, até então, era o único lanche vendido na cantina da escola.

Interessa dizer que, ao discutirmos sobre a primeira notícia do site Sensacionalista, levantamos o seguinte questionamento “Qual é o assunto dessa notícia? Ele faz vocês se lembrarem de situações que estão ocorrendo em nosso país?”. A partir disso, os alunos disseram alguns assuntos, como política e copa, e também falaram sobre o torcedor ter que parcelar sua TV em 24 vezes, demonstrando que a maioria dos brasileiros não têm condições de comprar uma TV à vista. Esse assunto gerou comentários acerca da desigualdade econômica e da crise financeira que assola nosso país.

Podemos pensar que essa discussão motivou o grupo a falar sobre pão de queijo. Se considerarmos a situação financeira da maioria dos alunos da escola, podemos dizer que o preço era alto. É claro que o grupo escreveu isso para tentar gerar humor, já que para muitos soa engraçado, mas também existe uma crítica por trás desta escolha. Considerando que, antes da produção inicial, discutimos brevemente sobre humor, isso demonstra que os alunos compreenderam, ainda que

de forma incipiente, que é possível utilizar o humor de modo crítico. Com isso, concordamos com Minois (2003), quando diz que “cada vez mais, o homem utiliza o riso de maneira consciente [...] faz dele um instrumento, uma arma. Transformando-se em ironia e humor, o riso bruto perde a naturalidade, civiliza-se, intelectualiza-se e refina-se” (MINOIS, 2003, p. 366).

A seguir, reproduziremos o bilhete orientador, que foi encaminhado juntamente com a notícia produzida pelo grupo.

Queridos alunos,

A notícia de vocês ficou excelente! Gostei muito da forma como abordaram o assunto. Contudo, sugiro a vocês alguns ajustes, para tornarmos o texto de vocês ainda melhor. O que acham de tentarmos?

O que vocês acham de criar um título para a notícia?

O que vocês acham de, no primeiro parágrafo, dizer quem falou a citação?

No último parágrafo, na fala dos alunos, o que vocês acham de complementá-la com um pouco mais de crítica?

Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.

Feitos esses ajustes, a notícia de vocês ficará ainda melhor. aguardo para reler o texto e ver como ficou. Boa reescrita!

Juliane

Após a entrega da notícia produzida com o bilhete orientador, passamos à reescrita do texto que considerou não apenas o bilhete, mas também as orientações que fizemos nas interações em sala de aula. A reescrita feita pelo grupo 2 será transcrita a seguir, mantendo-se o texto original dos alunos que escreveram esta notícia de forma colaborativa:

Alunos reclamam da situação da escola

Alunos da Escola P.F relataram “esses políticos corruptos roubam nossa educação, automaticamente roubam nosso futuro, queremos justiça e uma educação melhor e vamos lutar por isso”.

Um site de notícia disse: O Espírito Santo tem a melhor educação de todos o país” e os alunos completaram: “imagina se não fosse!”.

Entrevistaram o aluno R. e ele citou “Precisamos de reformas nas salas principalmete, e quero que urgentemente abaixa o preço do “PÃO DE QUEIJO esta um absurdo”.

“Tentamos contado com a prefeitura e eles não nos deram respostas” relata diretora.

Podemos notar, na reescrita, que o assunto da notícia continuou o mesmo: a situação da escola onde o grupo estuda. Analisando o bilhete orientador, sugerimos aos alunos o seguinte: “O que vocês acham de, no primeiro parágrafo, dizer quem falou a citação?”. Como na primeira produção todas as citações foram feitas em conjunto, orientamos o grupo com o objetivo de fazê-lo refletir sobre o que estudamos no decorrer da sequência didática, mais especificamente acerca de intertextualidade, ou seja, que também é possível escrever uma citação dita por uma única pessoa. Vale ressaltar que sugerimos alterações, contudo deixamos o grupo à vontade para acatá-las ou não.

Na reescrita, os alunos optaram por não alterar o trecho sugerido no bilhete, entretanto, podemos notar que o grupo decidiu modificar os autores da citação do penúltimo parágrafo, já que, na primeira produção, eram os alunos “E., M., R. e R.” e, na reescrita, o autor passou a ser único, o “aluno R.”. Além disso, por escolha do grupo, houve mudança no conteúdo desta mesma citação: na primeira produção era ““Queremos melhoras na salas, volta com as aulas de informática, é o principal ABAIXAR O PREÇO DO PÃO DE QUEIJO, tentamos contato com a prefeitura é eles nós respondeu”, já na reescrita ““Precisamos de reformas nas salas principalmete, e quero que urgentemente abaixa o preço do “PÃO DE QUEIJO esta um absurdo”.”

Uma outra mudança significativa, ainda relacionada à citação acima, foi o fato de o grupo ter optado por alterar a parte final dela, ou seja, transformando-a em uma outra citação. Dessa forma, na reescrita, a citação da diretora, isto é, ““Tentamos contado com a prefeitura e eles não nos deram respostas””, diz muito sobre o que os alunos refletiram acerca da possível solução dos problemas relatados. Na primeira produção eles sabiam que tinham o direito de reclamar e assim fizeram, porém, no

decorrer da SD, por meio da análise e discussão de diversos textos, também viram que o intermédio da diretora, que possui contato direto com a prefeitura, poderia ajudá-los ainda mais, demonstrando, assim, o desenvolvimento da consciência de cidadania dos alunos.

Além das mudanças realizadas pelos alunos nas citações da notícia, considerando o que foi estudado durante a SD, orientamos os alunos a criar um título. Assim, o grupo escolheu o título “Alunos reclamam da situação da escola”, e podemos dizer que ele está condizente com o conteúdo da notícia, visto que se trata de problemas enfrentados pelos alunos da escola.

Notamos que o grupo reescreveu a notícia baseando-se na estrutura de outros exemplares do gênero, analisados no decorrer das aulas. Com isso, podemos falar, aqui, de paródia, tendo em vista que a notícia dos alunos se aproxima das notícias tradicionais, contudo, traz ironia e humor, por exemplo. Como diz Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 19;138) “As funções discursivas dessa reelaboração podem ser humorísticas, críticas, poéticas etc. [...] assim, a paródia se constrói por uma tensão entre a semelhança com o texto-fonte e a diferença que os separa”.

Importa dizer que, durante a SD, os alunos perceberam a crítica, a ironia e o humor em notícias do site Sensacionalista. Com isso, também sugerimos ao grupo que complementasse o último parágrafo da primeira produção com um pouco mais de crítica. Na reescrita, este parágrafo passou por algumas transformações: a criação da citação da diretora e a ênfase no pedido para abaixar o preço do pão de queijo (“urgentemente abaixa o preço do “PÃO DE QUEIJO esta um absurdo””). Podemos notar que tanto na primeira quanto na segunda produção existe crítica, principalmente se observamos, como já mencionamos, a situação econômica dos alunos.

O grupo foi além da orientação, pois acrescentou outro parágrafo à notícia recheado de ironia: “Um site de notícia disse: O Espírito Santo tem a melhor educação de todos o país” e os alunos completaram: “imagina se não fosse!”. Ou seja, com todos as dificuldades da escola vivenciadas pelos alunos, como o estado tem a melhor educação do país?

Isso demonstra como é importante, como diz Bakhtin (2013), o professor orientar, de modo flexível e cuidadoso, o processo de individualidade linguística do discente, assim “a partir dessas formas inicia-se o processo de dissolução dos lugares

comuns livrescos impessoais e a entonação individual do autor passa a transparecer em tudo” (BAKHTIN, 2013, p. 43). Por fim, orientamos os alunos a rever alguns termos destacados. Como já dissemos, é importante que os discentes reflitam sobre a língua. Dessa forma, na reescrita, o grupo pesquisou, sanou dúvidas e revisou sua notícia.

4.2.3 Produção 3

Passaremos agora a analisar a escrita da terceira notícia feita em sala de aula pelo grupo 4 da turma do 7º ano. A transcrição a seguir mantém a escrita original dos componentes do grupo:

A escola EMEF “PF” ultimamente tem passado por uma situação precária, ela precisa rapidamente de uma reforma

Ela nessecita de uma boa reforma porque em algumas salas tem faltado seramica, janelas quebradas, goteiras na quadra, ventiladores quebrados, armarios sem tranca, carteiras quebradas e entre outros.

Mas o que podemos fazer? a unica coisa que nos resta é reclamar com o nada, porque ninguém quer nos escutar.

E o que eu ouço muito é que está escola esta caindo aos pedaços, mas é uma verdade, como que um pai ou mãe vão mandar o seu filho para um campo minado...

Assim como a maioria dos grupos, a notícia acima se refere aos problemas da escola, sobretudo, em relação à infraestrutura. Podemos observar que os alunos enfatizam a necessidade de uma reforma, mencionam o fato de reclamarem e não serem ouvidos e dos pais terem receio de mandar seus filhos à escola.

É lamentável que os alunos tenham que conviver com os problemas relatados, que são reais. Estudar em uma escola com boa infraestrutura é o mínimo que os órgãos competentes deveriam oferecer a fim de proporcionar um ambiente salubre para os alunos estudarem. Podemos perceber que este grupo fez um desabafo em forma de texto, demonstrando que estão cansados de conviver com tantas adversidades. Além disso, falam sobre a falta de atenção dada a eles quando reclamam, deixando nítida a ausência de diálogo.

Antes da produção inicial, os alunos conheceram e analisaram uma notícia do site Sensacionalista. Também conversamos sobre as notícias de outros sites que eles já tinham lido. Dessa forma, acerca das características das notícias, os alunos perceberam que ambas possuem título, parágrafos e citação de nomes. Podemos notar, na notícia acima, que o grupo utilizou parágrafos, porém não escreveu título e citação, por exemplo.

Acerca do último parágrafo do texto, ou seja, “E o que eu ouço muito é que está escola esta caindo aos pedaços, mas é uma verdade, como que um pai ou mãe vão mandar o seu filho para um campo minado...”, é interessante percebermos que o grupo utilizou expressões como “caindo aos pedaços” e “campo minado”, a fim de gerar humor e ironia, respectivamente. A primeira expressão visa demonstrar que a infraestrutura da escola realmente não está boa, já a segunda, que andar por ela pode ser arriscado, pois além dos problemas visíveis existem também os invisíveis.

Cabe destacar que, antes da primeira produção, conversamos brevemente com a turma sobre o humor presente nas notícias do Sensacionalista. Frisamos que esse humor objetiva fazer o leitor a pensar criticamente sobre o assunto em pauta, já que “não seria intenção do site apenas fazer brincadeira com a tragédia, mas também efetuar alguma crítica social ou de costumes”. (COELHO; MAIA; SOARES, 2016, p. 9).

A seguir, reproduziremos o bilhete orientador, que foi encaminhado juntamente com a notícia produzida pelo grupo. Importa dizer que o uso deste gênero no processo de produção textual permite que o aluno “se posicione como autor de seu texto, que escreva para um determinado interlocutor, com determinados objetivos, sendo ambos relativos à situação de interlocução proposta pela tarefa pedagógica a que seu texto responde” (MANGABEIRA; COSTA; SIMÕES, 2011, p. 296).

Queridos alunos,

A notícia de vocês ficou excelente! Gostei muito da forma como abordaram o assunto. Contudo, sugiro a vocês alguns ajustes, para tornarmos o texto de vocês ainda melhor. O que acham de tentarmos?

O que vocês acham de criar um título para a notícia?

O que vocês acham de, no terceiro parágrafo, por exemplo, escrever uma citação com humor irônico?

Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.

Feitos esses ajustes, a notícia de vocês ficará ainda melhor. Aguardo para reler o texto e ver como ficou. Boa reescrita!

Juliane

Após a entrega da notícia produzida com o bilhete orientador, passamos à reescrita do texto que considerou não apenas o bilhete, mas também as orientações que fizemos nas interações em sala de aula. A reescrita feita pelo grupo 4 será transcrita a seguir, mantendo-se o texto original dos alunos que escreveram esta notícia de forma colaborativa:

A escola EMEF “PF” tem caído aos pedaços e muitos alunos tem reclamado

A escola EMEF “PF” ultimamente tem passado por uma situação precária ela precisa rapidamente de uma reforma.

“Ela nessecita de uma boa reforma porque em algumas salas tem faltado cerâmica nas paredes; janelas quebradas, goteiras na quadra, ventiladores quebrados, carteiras quebradas e entre outros” – relatou M.

“Não sei de devemos reclamar pelo faro da escola está caindo aos pedaços ou comemorar pelo fato de que pode não existir esta escola no ano que vier” declarou F. T.

A. relatou “O que eu ouço muito é que esta escola está caindo aos pedaços, mas é uma verdade, como que um pai ou mãe vai mandar o seu filho para um campo minado.

Em todos os bilhetes orientadores, demos sugestões aos alunos considerando o que foi estudado durante a sequência didática. Com isso, os grupos ficaram à vontade para aceitar ou não as orientações. Podemos observar que o grupo acima manteve praticamente todos os problemas relatados na primeira produção. No bilhete, nossa primeira sugestão foi sobre o título. Assim, os alunos criaram um título que diz muito sobre a situação da escola, isto é, “caindo aos pedaços”.

Também sugerimos ao grupo que escrevesse, no terceiro parágrafo do primeiro texto, isto é, “Mas o que podemos fazer? a unica coisa que nos resta é reclamar com o nada, porque ninguém quer nos escutar”, uma citação com humor. Entretanto, o grupo optou por retirar esse trecho e acrescentar este: ““Não sei de devemos reclamar pelo fato da escola está caindo aos pedaços ou comemorar pelo fato de que pode não existir esta escola no ano que vier” declarou F. T.”. Cabe justificar que, após analisarmos novamente o parágrafo retirado pelos alunos, percebemos que houve a tentativa de gerar humor com a expressão “reclamar com o nada”. Talvez, devido à orientação dada no bilhete, os alunos escolheram retirar o trecho que, a nosso ver, era muito importante, para escrever uma citação com mais humor.

Acerca da nova citação, podemos observar que o humor está presente no final dela, ou seja, quando o aluno fala em comemorar o fato de a escola não existir no próximo ano. Ao mesmo tempo que o aluno demonstra preocupação, no início da sua citação, com a infraestrutura da escola, ele também levanta, na parte final, um problema comum da educação brasileira: o desinteresse dos alunos pela escola.

Não podemos deixar de destacar que o discurso irônico, carregado de humor, está muito presente tanto na primeira quanto na segunda produção do grupo. Podemos notar isso por meio de trechos em que aparecem expressões, como “caindo aos pedaços”, “campo minado”, “reclamar com o nada”, dentre outros. Esse discurso possui como característica a ambiguidade, em que se convida o leitor a uma leitura linguística e discursiva, transformando-o em co-produtor da significação. Para Brait (2008, p. 138), esta dupla leitura “mobilizada por um enunciado irônico envolve formas de interação entre os sujeitos, bem como a relação com o objeto da ironia e com as estratégias linguístico-discursivas que põem em movimento o processo”.

Na primeira produção, notamos que o grupo não escreveu citações com aspas, por exemplo. Durante a SD, mais especificamente, no módulo 3, os alunos estudaram sobre intertextualidade e puderam perceber, por meio da análise de uma notícia, a importância de citações, por exemplo, em um texto. O grupo acima, na reescrita, compreendeu isso, ao escrever citações com aspas e utilizar expressões, como “declarou” e “relatou”, comuns nos exemplares do gênero analisados e que, por sinal, não foram sugeridas no bilhete orientador.

Para Magalhães (2012), importa o estudo da intertextualidade e da interdiscursividade, já que “mais importante do que escrever um texto gramaticalmente correto é relacionar o que se escreve à reflexão sobre o que se leu. Da mesma forma, na leitura, estabelecer relação com outros textos ou discursos é o que movimenta o motor da reflexão” (MAGALHÃES, p. 62, 2012). A última sugestão do bilhete orientador foi: “Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.”. Assim, na reescrita, o grupo revisou alguns termos destacados.

4.2.4 Produção 4

Passaremos agora a analisar a escrita da quarta notícia feita em sala de aula pelo grupo 1 da turma do 7º ano. A transcrição a seguir mantém a escrita original dos componentes do grupo:

Planalto Serrano
<p>Em entrevista na TV Espírito Santo, o morador do bairro Planalto Serrano, F. M. reclama da segurança no bairro, “A segurança aqui no bairro, me desculpe dizer mas ta uma merda e o Audifax é um pilantra” O morador muito nervoso com essas situações também fala que a pracinha do bairro precisa urgente de uma reforma, agora a moradora L. reclama que na rua dela não é asfaltada “Toda vez que chove aqui alaga tudo, entra agua em casa” Em resposta o prefeito Audifax Barcelos fala que: “Colocarei mais policiais em ação no bairro e sobre a reforma da praça do bairro mês que vem colocarei os trabalhadores da prefeitura para começar a reforma e quanto os alagamentos já começamos uma obra pra acabar com isso e custará 19 milhões todas essas obras” Logo depois Audifax fez uma reunião com a população do bairro.</p>

Diferentemente das três primeiras produções, que tratam de impasses da escola, a produção acima traz outro assunto: algumas das dificuldades enfrentadas pelo grupo no bairro onde moram, ou seja, Planalto Serrano. Esse local fica próximo à escola, que está localizada em um bairro que também possui infraestrutura precária e alto índice de violência.

Podemos perceber que a notícia trata de uma entrevista a um canal de televisão, envolvendo os moradores do bairro e o antigo prefeito da cidade, Audifax Barcelos. Os moradores reivindicam reforço na segurança, reforma de praça e asfaltamento de rua. Ao final da notícia, o antigo prefeito diz que irá reformar a praça, acabar com os alagamentos e melhorar o policiamento.

Considerando as características comuns de um determinado gênero discursivo, oriundas de situações recorrentes e compartilhadas por textos pertencentes ao gênero, antes da produção inicial, conversamos sobre o gênero notícia. Com isso, os alunos observaram que a notícia, tanto a do site Sensacionalista quanto de outros sites, possuem título, parágrafos e citação de nomes. Podemos notar que, na notícia acima, o grupo escreveu citações, elaborou brevemente um título e escreveu o texto de forma direta, sem parágrafos.

Na apresentação da situação, os alunos analisaram uma notícia do site Sensacionalista e observaram que o humor estava presente. Dessa forma, um dos trechos com humor citados pelos alunos foi o seguinte “o brasileiro será obrigado a ver a cara de pau dos políticos em alta resolução”. Além disso, ainda sobre a mesma notícia, perguntamos aos alunos: “Vocês observaram se essa notícia critica algo ou alguém?”. Desse modo, vários discentes falaram dos candidatos e das propagandas eleitorais.

Na notícia escrita pelo grupo, chama-nos atenção a forma como o primeiro morador entrevistado se manifesta. Revoltado com as dificuldades enfrentadas, utiliza palavras inapropriadas, como “merda” e “pilantra”. Importa também destacar outro trecho da notícia, isto é “já começamos uma obra pra acabar com isso e custará 19 milhões todas essas obras”, e podemos notar, aparentemente, que existe uma crítica bem-humorada ao valor elevado das obras. Acerca destas escolhas do grupo, podemos dizer que se basearam nas discussões realizadas em sala antes da produção inicial.

A seguir, reproduziremos o bilhete orientador, que foi encaminhado juntamente com a notícia produzida pelo grupo.

Queridos alunos,

A notícia de vocês ficou excelente! Gostei muito da forma como abordaram o assunto. Contudo, sugiro a vocês alguns ajustes, para tornarmos o texto de vocês ainda melhor. O que acham de tentarmos?

O que vocês acham de criar um título para a notícia?

É interessante desenvolver o texto em parágrafos, lembram?

O que vocês acham de, na primeira ou na segunda citação, complementá-la com humor irônico?

No final da notícia, o que vocês acham de concluí-la com mais crítica?

Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.

Feitos esses ajustes, a notícia de vocês ficará ainda melhor. aguardo para reler o texto e ver como ficou. Boa reescrita!

Juliane

Após a entrega da notícia produzida com o bilhete orientador, passamos à reescrita do texto que considerou não apenas o bilhete, mas também as orientações que fizemos nas interações em sala de aula. A reescrita feita pelo grupo 1 será transcrita a seguir, mantendo-se o texto original dos alunos que escreveram esta notícia de forma colaborativa:

Moradores do Planalto Serrano reclamam muito do bairro!

Em entrevista na TV Espírito Santo, o morador do bairro Planalto Serrano, F. M., reclama da segurança no bairro, “A segurança aqui no bairro é uma porcaria e o Audifax é um tremendo ladrão.

O morador, nervoso com essa situação, fala que a pracinha do bairro necessita de uma reforma urgente! A moradora P. com 2 filhos não consegue levar os filhos na pracinha, “Não da, essa pracinha caindo aos pedaços nem cachorro vai”.

L. moradora reclama que há rua dela não é asfaltada, “Toda vez que chove alaga e entra água em casa é uma porcaria”.

Em resposta Audifax Barcelos, prefeito da Serra fala que colocara mais policiais nas ruas e reformara a pracinha o mas rápido possível e quanto os alagamentos, Audifax fala que já começou uma obra para acabar com isso, mas a

gente sabe que infelizmente isso raramente vai acontecer porque é a nossa política de hoje não é boa.

Observando as orientações do bilhete, a primeira sugestão ao grupo foi: “O que vocês acham de criar um título para a notícia?”. Contudo, reconhecemos que poderíamos ter escrito de outra forma, visto que os alunos já tinham colocado um título na primeira produção. Podemos notar, então, que o grupo ampliou o título, passando a ser “Moradores do Planalto Serrano reclamam muito do bairro!”. Durante a SD, os alunos notaram como o título é importante em uma notícia, já que traz um resumo do que está por vir e também instiga a curiosidade do leitor.

A segunda orientação do bilhete diz respeito aos parágrafos. Cabe lembrar que os alunos observaram essa característica em exemplares do gênero notícia estudados no decorrer da SD. Dessa forma, a segunda produção do grupo está escrita em parágrafos, demonstrando que o grupo achou importante considerar a orientação sugerida no bilhete e também o que foi estudado durante as aulas.

No bilhete orientador, também sugerimos ao grupo o seguinte: “O que vocês acham de, na primeira ou na segunda citação, complementá-la com humor irônico?”. A partir disso, comentaremos algumas modificações que o grupo optou em fazer. Podemos notar que a primeira citação foi alterada, pois o grupo substituiu as palavras “merda” e “pilantra” por “porcaria” e “ladrão”. Percebemos também, na reescrita, uma nova citação relacionada à praça do bairro: “Não da, essa pracinha caindo aos pedaços nem cachorro vai”. Além do humor, presente na expressão “nem cachorro vai”, também há crítica, pois, a moradora não tem como levar os filhos a uma praça que está em situação precária.

Outra alteração relevante é que, na primeira produção, há uma citação do ex-prefeito Audifax, isto é: “Colocarei mais policiais em ação no bairro e sobre a reforma da praça do bairro mês que vem colocarei os trabalhadores da prefeitura para começar a reforma e quanto os alagamentos já começamos uma obra pra acabar com isso e custará 19 milhões todas essas obras”. Já na reescrita, o grupo escreveu da seguinte forma: “Em resposta Audifax Barcelos, prefeito da Serra fala que colocara mais policiais nas ruas e reformara a pracinha o mas rápido possível e quanto os alagamentos, Audifax fala que já começou uma obra para acabar com isso...”.

Durante a SD, os alunos analisaram exemplares do gênero notícia e observaram que os relatos das pessoas envolvidas no fato noticiado proporcionam maior credibilidade ao texto. Dessa forma, o grupo acima utilizou, na produção inicial, o *discurso citado*, quando há a reprodução da fala da pessoa envolvida e, na segunda produção, o *discurso reportado*, que ocorre quando o jornalista relata a fala da pessoa envolvida, características do gênero notícia percebidas no decorrer das aulas por meio da análise de vários textos.

No bilhete, sugerimos ao grupo que concluísse a notícia com mais crítica. Assim, eles acrescentaram o trecho: “mas a gente sabe que infelizmente isso raramente vai acontecer porque é a nossa política de hoje não é boa”. No decorrer da SD, analisamos com os alunos diversos textos, dentre eles, “Copa da Rússia chegou e Brasil ainda não terminou 41 obras de 2014”, do site BBC, “Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas”, do site Folha Vitória, e “Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola inserir aulas de Política na grade curricular”, do site Sensacionalista, e conversamos sobre política, como também corrupção, promessas descumpridas etc. Isso nos faz lembrar que:

[...] a produção de um texto demanda a ativação de conhecimentos adquiridos por meio de outros textos; a prática de leitura e compreensão, por sua vez, também requerem a consideração de uma gama de conhecimentos advindos da leitura de outros textos. Assim sendo, nenhum texto pode ser tomado isoladamente, desvinculado de qualquer outro, mas, sim, em sua intrínseca relação com outros exemplares textuais”. (CAVALCANTE, 2014, p. 145)

Por último, orientamos o seguinte: “Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.”. Considerando a importância da análise linguística, incentivamos o grupo a refletir e a revisar os termos destacados. Na reescrita, o grupo acatou, parcialmente, o que sugerimos no bilhete.

4.2.5 Produção 5

Passaremos agora a analisar a escrita da quinta e última notícia feita em sala de aula pelo grupo 5 da turma do 7º ano. A transcrição a seguir mantém a escrita original dos componentes do grupo:

Em 2016 umas das doenças que mais atacaram os bebes foi a microsefalia transmitido pelos mosquitos *Aedes Egypty*.

Então os prefeitos estão acabando com todos os tipos de água parada das cidades, você cidadão pode ajudar tirar a água parada: revirando os pneus que estão parados, virando as garrafas, jogando areia nos vasos de plantas, limpando e tirando as caixas d'água e virando os baudes com água, se você fazer isso vai diminuir a quantidade de mosquitos.

O mosquito *Aedjesipt* é um mosquito que vive um mês, mas pode trazer doenças que pode durar para a vida toda. No ano de 2016, uma mulher chamada rosangela teve um filho com microcefalia, más essa criança conseguiu dar a volta por cima com tratamento, e hoje vive como uma criança normal.

Sera que um dia a microcefalia vai ter cura?

Este grupo optou por falar de um assunto bem diferente daqueles sugeridos pela pesquisadora/professora: a microcefalia, doença transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti*. Acreditamos que o motivo pelo qual levou o grupo a escolher esse assunto foi, possivelmente, por conhecer alguém que possui a doença ou por ter lido alguma notícia sobre microcefalia. Isso revela a importância de os discentes perceberem “como as palavras dialogam com outras palavras e compõem os discursos, a fim de que se tornem críticos, no sentido de perceberem e compreenderem os discursos que os circundam.” (SILVA, 2014, p. 32).

Podemos perceber que, no segundo parágrafo, o grupo procura conscientizar o leitor, dando dicas de como diminuir a quantidade de mosquitos: “você cidadão pode ajudar tirar a água parada: revirando os pneus que estão parados, virando as garrafas, jogando areia nos vasos de plantas, limpando e tirando as caixas d'água e virando os baudes com água”. Isso demonstra que além do grupo citar a atuação do prefeito, também convoca o leitor a ajudar, já que ambos têm responsabilidade perante à luta contra o mosquito. Antes da produção inicial, a turma pôde conhecer algumas características comuns do gênero notícia, como título, parágrafos e citações de nomes. Dessa forma, observando a notícia do grupo, podemos notar que não possui título, parágrafos e citações, por exemplo.

Na apresentação da situação, conversamos brevemente com os alunos sobre humor e crítica em notícias do site Sensacionalista. Desse modo, observamos que o

grupo não utilizou esses elementos em sua notícia, mas realizou reflexões importantes, como no trecho “O mosquito Aedjesipt é um mosquito que vive um mês, mas pode trazer doenças que pode durar para a vida toda.”, assim como no questionamento feito ao final da notícia, ou seja, se um dia a microcefalia terá cura.

A seguir, reproduziremos o bilhete orientador, que foi encaminhado juntamente com a notícia produzida pelo grupo. Compreendemos, com Fuzer (2012), que “a função básica dos bilhetes orientadores é elogiar o que foi feito adequadamente pelo aluno e/ou cobrar o que não foi feito, fornecendo instruções e sugestões do que e como fazer” (FUZER, 2012, p. 218).

Queridos alunos,

A notícia de vocês ficou excelente! Gostei muito da forma como abordaram o assunto. Contudo, sugiro a vocês alguns ajustes, para tornarmos o texto de vocês ainda melhor. O que acham de tentarmos?

O que vocês acham de criar um título para a notícia?

O que vocês acham de dar mais detalhes sobre o caso de microcefalia citado no penúltimo parágrafo?

O que vocês acham de escrever uma citação com humor irônico em algum parágrafo da notícia?

Os termos destacados poderiam ser revisados. Vocês poderiam consultar um dicionário, um livro ou o professor para isso.

Feitos esses ajustes, a notícia de vocês ficará ainda melhor. Aguardo para reler o texto e ver como ficou. Boa reescrita!

Juliane

Após a entrega da notícia produzida com o bilhete orientador, passamos à reescrita do texto que considerou não apenas o bilhete, mas também as orientações que fizemos nas interações em sala de aula. A reescrita feita pelo grupo 5 será transcrita a seguir, mantendo-se o texto original dos alunos que escreveram esta notícia de forma colaborativa:

Combate contra o mosquito

Em 2016 umas das doenças que mais atacaram os bebês foi a microcefalia transmitida pelos mosquitos *Aedes Aegypti*.

Então os prefeitos estão acabando com todos os tipos de focos nas cidades, você cidadão pode ajudar a acabar com todas as doenças transmitidas pelo mosquito: revirando os pneus que podem estar com água parada, virar garrafas jogar areia nos pratinhos do vaso de plantas limpando as caixas d'água se você fizer isso ajudará a diminuir os casos dessas doenças. Nos ajudem também a lutar contra o mosquito da dengue fazendo as mesmas coisas faladas acima use também repelente e roupa longa assim você estará protegido.

Durante a SD, a turma compreendeu a importância do título em uma notícia. Com isso, a primeira sugestão do bilhete orientador foi para o grupo criar um título para a sua notícia. Os alunos acataram a sugestão e escolheram o seguinte título: Combate contra o mosquito. Outra orientação dada no bilhete foi “O que vocês acham de dar mais detalhes sobre o caso de microcefalia citado no penúltimo parágrafo?”, já que o grupo, na primeira produção, menciona Rosângela, uma mulher que teve um filho com microcefalia. Entretanto, não sabemos o porquê de os alunos terem optado por retirar o exemplo, pois sugerimos o contrário, ou seja, que eles falassem mais sobre o caso.

No bilhete orientador, também sugerimos ao grupo: “O que vocês acham de escrever uma citação com humor irônico em algum parágrafo da notícia?”. No decorrer da SD, mais precisamente no módulo 3, os alunos observaram a importância de citações em uma notícia, pois esse recurso ajuda o leitor a saber a opinião das pessoas, a compreender melhor o texto etc. Ainda assim, o grupo optou por não escrever citações em sua notícia.

Entretanto, o grupo menciona nas duas versões de sua notícia o prefeito e o cidadão. Com isso, podemos dizer que os alunos fizeram referências, tipo de intertextualidade também estudada durante a SD e entendida como uma remissão explícita a outro texto, sem citá-lo literalmente. Assim, segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 125), “é mais coerente considerá-la como uma remissão direta ou ao próprio texto como um todo”.

Notamos que o grupo retirou as reflexões realizadas na primeira produção. Anteriormente, eles tinham escrito os seguintes trechos: “O mosquito Aedjesipt é um mosquito que vive um mês, mas pode trazer doenças que pode durar para a vida toda.” e “Sera que um dia a microcefalia vai ter cura?”. Na reescrita, podemos perceber que os alunos focalizaram em conscientizar a população, dando dicas de prevenção, assim como fizeram na primeira produção.

No decorrer do módulo 2, conversamos com os alunos sobre a estrutura composicional do gênero notícia e discutimos alguns textos, dentre eles “Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas”, do site Folha Vitória. Dessa forma, os discentes disseram que não observaram crítica, ironia e humor nos textos. Também analisamos notícias do site Sensacionalista e os alunos perceberam o uso da crítica, da ironia e do humor.

Dessa forma, na notícia em análise, é possível notar que o grupo optou por se aproximar das características das notícias tradicionais, como o não uso de ironia e humor, comuns em notícias do site Sensacionalista. Convém também explicar que o grupo acima apresentou dificuldades no decorrer da SD devido à ausência nas aulas, por exemplo. Assim, entendemos que esses fatores podem ter contribuído para a forma como a notícia foi escrita, visto que o grupo não participou plenamente da pesquisa realizada. Nossa última orientação objetivou incentivar o grupo a rever alguns termos destacados. Com isso, na reescrita, os alunos pesquisaram, perguntaram e revisaram a notícia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos elaborar e aplicar uma sequência didática, com enfoque no gênero notícia, com o objetivo de perceber em que medida tal estratégia didático-metodológica pode contribuir para o trabalho com leitura e produção textual na educação básica. Podemos dizer que a escolha pelo gênero notícia surgiu após os alunos da turma onde a SD foi aplicada realizarem uma atividade do livro didático sobre esse gênero, que apresenta a perspectiva da notícia tradicional.

Com isso, planejamos ir além do que foi proposto pelo livro didático, escolhendo as notícias do site Sensacionalista, por serem fictícias, mas baseadas em fatos reais, e por apresentarem características singulares, como ironia e humor. Dessa forma, considerando a prática de leitura e de produção de textos como um processo, assim como questões de dialogismo, intertextualidade, crítica, ironia e humor, elaboramos uma sequência didática e a aplicamos em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental.

Como a pesquisadora atuou como professora regente da turma em que a sequência didática foi desenvolvida, também foi nosso propósito ressaltar a necessidade do professor/pesquisador em pesquisas voltadas à sala de aula. É interessante que o professor reflita sobre a própria prática a fim de buscar melhorias e produzir conhecimentos acerca de suas dificuldades em sala de aula. Podemos dizer, em relação à experiência como professora/pesquisadora, que a pesquisa-ação contribuiu imensamente para a nossa prática, em que compreendemos ser possível ir além do tradicional, abordando questões de suma importância, como o desenvolvimento da crítica e a composição da condição de cidadão dos alunos.

Importa refletirmos sobre nossas hipóteses, assim como nossos objetivos específicos, já que ambos nortearam esta pesquisa. Nossa primeira hipótese foi “a estratégia didático-metodológica sequência didática pode possibilitar ir além do livro didático” e concluímos que a SD possibilita o trabalho com leitura e produção de textos, auxilia o processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa e pode complementar o livro didático. Além disso, a SD pode ser utilizada de modo flexível, sendo possível reformular o caminho planejado a qualquer momento.

Chegamos a essa conclusão após elaborarmos e aplicarmos uma sequência didática com enfoque no gênero notícia em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública, compreendendo, assim, nossos dois primeiros objetivos: “elaborar uma sequência didática que possibilite o trabalho com leitura e produção de texto, utilizando, para isso, o gênero notícia” e “aplicar a sequência didática em uma turma de nível de fundamental de uma escola pública”.

Ao planejarmos a SD, percebemos que seria possível trabalhar o gênero notícia de forma diferente do que foi proposto pelo livro didático utilizado pela escola. Desse modo, procuramos organizar uma SD que abrangesse diversos exemplares do gênero notícia e o estudo de intertextualidade, crítica, ironia e humor, sob a perspectiva dialógica de linguagem.

Além disso, levamos em consideração a noção de SD flexível, pois sabíamos que nosso planejamento poderia mudar no decorrer do desenvolvimento da pesquisa-ação. Concordamos com Geraldi (2015) quando diz que “o ensino não pode ter um planejamento inflexível. Importa muito mais aprender a aprender do que aprender o já sabido e definido! O conhecimento sistematizado deve fazer parte do percurso e não ser o fim do processo” (GERALDI, 2015, p. 100-101).

Durante a aplicação da SD, constatamos que teríamos de reformular alguns pontos do caminho planejado, dentre eles: os textos levados pelos grupos, a impossibilidade de utilizar o laboratório de informática e a etapa de produção final. Acerca do primeiro ponto, convém explicarmos que imaginávamos que os grupos talvez não levassem para as aulas os textos requisitados, tendo em vista a dificuldade de acesso à internet, por exemplo. Ainda assim, alguns grupos pesquisaram e levaram os textos para a sala em etapas da SD diferentes das que tínhamos planejado, fazendo-nos traçar uma forma de encaixar a leitura e a discussão desses textos em outros momentos da pesquisa, reordenando, desse modo, nossa trajetória.

Em relação ao segundo ponto, havia o intuito de levar os alunos ao laboratório de informática para conhecer o site e ler as notícias, mas, como a escola não tinha técnico de informática, não pudemos utilizar os computadores. Dessa forma, tivemos que trabalhar apenas com notícias impressas, o que nos deixou (pesquisadora/professora e alunos) um pouco frustrados, dada a relevância de visualizar e analisar o site e suas notícias.

A etapa de produção final não aconteceu exatamente como planejamos, pois, como já mencionamos, tínhamos pensado em fazer um jornal ao vivo, envolvendo a

turma, a diretora e os coordenadores, e também em tentar contato com o Sensacionalista, a fim de uma possível publicação das notícias produzidas pelos grupos ou uma manifestação do site sobre a pesquisa realizada. Infelizmente, em relação à primeira possibilidade, a diretora e os coordenadores não puderam comparecer devido ao final do ano letivo e, conseqüentemente, ao excesso de trabalho. Dessa forma, realizamos o jornal ao vivo apenas com a turma onde a pesquisa foi desenvolvida. Já acerca do contato com o site, enviamos e-mail, contudo, não obtivemos retorno.

Pretendíamos continuar o trabalho no ano seguinte, sobretudo em relação à etapa de produção final, realizando um outro jornal ao vivo com a presença da diretora e dos coordenadores, por exemplo. Entretanto, devido a uma questão burocrática, a pesquisadora/professora precisou mudar de escola, impossibilitando, assim, a continuação da pesquisa. Além disso, pensamos em voltar à escola para visitar a turma e, possivelmente, fazer o jornal ao vivo, mas, devido à incompatibilidade de horários da pesquisadora/professora e da turma, não conseguimos realizar isso.

Em relação à segunda hipótese, ou seja, “o trabalho com gêneros discursivos, como a notícia, pode proporcionar o estudo das relações dialógicas presentes nesse gênero, de intertextualidade, ironia e humor”, podemos dizer que conseguimos trabalhar com a turma essas questões por meio dos variados textos e assuntos discutidos no decorrer da pesquisa. Durante toda a SD e, principalmente, no módulo 1, procuramos estabelecer e levar os alunos a reconhecer as relações dialógicas presentes nos textos analisados e nos assuntos discutidos. Com isso, notamos que os discentes conseguiram compreender que os textos e os assuntos estão ligados e puderam expor suas opiniões.

Nosso terceiro objetivo - “trabalhar o gênero notícia sob a perspectiva dialógica, considerando aspectos, como: conteúdo temático, construção composicional e estilo” - foi desenvolvido durante o módulo 2 da SD, em que buscamos trabalhar com os alunos alguns dos elementos constituintes do gênero, como conteúdo temático, construção composicional e estilo, tendo em vista orientações dos documentos curriculares nacionais, por meio de exemplares do gênero notícia. Neste módulo, realizamos um trabalho voltado à análise de notícias de sites diversos, como Folha Vitória e Sensacionalista. Desse modo, a turma pôde compreender que as notícias tratam de variados assuntos e possuem construções composicionais similares, como título e citações. Contudo, ao conversamos com a turma sobre o estilo das notícias

em análise, os alunos perceberam que existem diferenças. A notícia do site Sensacionalista, por exemplo, possui elementos singulares, como ironia e humor.

No módulo 3, buscamos concretizar parte do nosso quarto objetivo, ou seja, “desenvolver um trabalho de análise e discussão acerca de intertextualidade, ironia e humor, presentes, sobretudo, em notícias do site Sensacionalista”. Nele, analisamos e discutimos uma notícia do Sensacionalista e estudamos intertextualidade, mais especificamente, alguns tipos, como citação e alusão. Vale ressaltar que conversamos com os alunos sobre intertextualidade, ironia e humor em diversos momentos da SD, explicando, por exemplo, que o humor presente no site Sensacionalista não possui a intenção de “apenas fazer brincadeira com a tragédia, mas também efetuar alguma crítica social ou de costumes” (COELHO; MAIA; SOARES, 2016, p. 9).

Acerca da terceira hipótese desta pesquisa, isto é, “o estudo do gênero notícia, sobretudo a do site Sensacionalista, pode permitir ir além do que é proposto pelo livro didático, ampliando, assim, o universo de notícias estudadas em sala de aula”, podemos dizer que é possível levar para a escola exemplares do gênero em estudo diferentes daqueles do livro didático. Como já mencionamos, a turma que participou desta pesquisa realizou uma atividade do livro didático sobre o gênero notícia, contudo, percebemos que poderíamos ir além do que foi proposto.

Dessa forma, no decorrer da SD, os alunos tiveram a oportunidade de ler e analisar textos de diversos sites, como BBC, Folha Vitória e Sensacionalista. Além disso, puderam estudar características singulares, como ironia e humor, por meio de notícias do site Sensacionalista, demonstrando a importância de ampliar o universo de textos levados para a escola.

Importa falarmos sobre nossa última hipótese - “o trabalho com o gênero notícia pode incentivar o desenvolvimento nos alunos da crítica e da reflexão perante textos e assuntos diversos, assim como a participação deles na sociedade” - chegamos à conclusão de que é possível realizar isso na educação básica, como também nosso penúltimo objetivo, ou seja, “incentivar o desenvolvimento da crítica e da reflexão dos alunos perante textos e assuntos diversos, como também a participação deles na sociedade”.

Optamos por trabalhar com a turma textos sobre política, Copa e educação, pois são assuntos que estão em constante debate na sociedade e que, por meio da leitura, análise e discussão de notícias e reportagens jornalísticas, por exemplo, pode-

se desenvolver nos alunos a criticidade e a reflexão perante acontecimentos que eles vivenciam. Com isso, durante a SD, buscamos conectar todos os textos e incentivar os discentes a expor a opinião deles, seja de forma oral ou escrita.

Convém destacar que os alunos expuseram suas opiniões sobre os assuntos discutidos, como podemos notar nas falas transcritas na descrição da SD. Os discentes, apesar da pouca idade, teceram críticas à política, por exemplo, relacionando-a a outros assuntos, como educação. Isso demonstra que os estudantes têm muito a dizer, basta que sejam incentivados.

Em relação ao nosso último objetivo - “analisar os resultados da sequência didática por meio dos episódios de sala de aula e das produções textuais dos alunos” - fizemos, na seção quatro, a descrição do percurso da SD e a análise das produções textuais dos alunos, considerando os episódios de sala de aula. Acerca da aplicação da SD, podemos dizer que foram 10 encontros de muita participação da turma, em que foram lidas, analisadas e discutidas reportagens e notícias de sites diversos.

Logo na apresentação da situação, a turma teve seu primeiro contato com a notícia do site Sensacionalista, conhecendo algumas de suas características, como o humor. Após a produção inicial, demos início ao primeiro módulo da SD, em que uma reportagem e outra notícia do Sensacionalista foram lidas e discutidas pela turma. Os alunos puderam compartilhar suas opiniões sobre os textos e assuntos, tornando as aulas deste módulo interativas e dialógicas.

No segundo módulo, priorizamos o estudo de alguns dos elementos constituintes do gênero notícia por meio da análise e discussão de exemplares levados pela pesquisadora/professora e pelos alunos. Com isso, a turma pôde ler os textos e discutir os assuntos, conhecer o estilo e as características comuns do gênero notícia. Neste módulo, trabalhamos com os alunos alguns elementos, como conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, entretanto, como já explicamos, poderíamos ter desenvolvido esta etapa da SD de forma ainda mais condizente com a perspectiva bakhtiniana, ou seja, de maneira mais dialógica.

O último módulo consistiu na leitura e discussão de uma notícia do site Sensacionalista e, por meio dela, em estudo mais aprofundado de intertextualidade, em que a turma pôde conhecer alguns dos seus tipos, como citação e alusão. O desenvolvimento desta etapa demonstrou como é importante que os alunos aprendam que os textos estão carregados de marcas implícitas e explícitas. Ressaltamos que a perspectiva dialógica de linguagem norteou a pesquisa-ação e questões, como crítica,

ironia e humor, foram abordadas com a turma no decorrer de toda SD por meio da leitura e discussão dos textos estudados.

Na etapa de produção final, os grupos tiveram a oportunidade de reescrever as primeiras produções. Convém lembrarmos que os alunos possuíam duas opções: escrever sobre a escola ou acerca dos bairros deles, sendo possível relatar problemas verdadeiros ou fictícios, mas baseados em fatos reais, utilizando humor, crítica e intertextualidade, sob a perspectiva dialógica. Nossa intenção era deixar os alunos refletirem sobre a realidade deles e escreverem uma notícia não-convencional, indo além da proposta do livro didático, já que acreditamos que “o projeto como um todo tem de estar sempre voltado para as questões do vivido, dos acontecimentos da vida, para sobre eles construir compreensões, caminho necessário da expansão da própria vida” (GERALDI, 2015, p. 100).

Com isso, três grupos optaram por falar de dificuldades relacionadas à escola e dois sobre os bairros. Percebemos que os problemas relatados pelos grupos em suas notícias eram, de fato, verdadeiros, apesar de alguns exemplos serem fictícios, mas baseados em fatos reais, como ocorreu nas notícias dois e quatro. Isso mostra que os discentes estão interessados em analisar a realidade deles e argumentar sobre ela, seja em relação à escola, seja em relação aos bairros. Assim, é importante proporcionar ao aluno a possibilidade de trazer sua realidade para a sala de aula, dando-lhe voz e desenvolvendo a consciência da cidadania.

Passaremos agora à análise das notícias, com base nos critérios escolhidos, que são: dialogismo; intertextualidade; alguns dos elementos constituintes do gênero, como conteúdo temático, estrutura composicional e estilo; crítica, ironia e humor. Durante toda a SD, buscamos nos orientar pela perspectiva dialógica de linguagem e, analisando as produções textuais dos grupos, percebemos que isso está refletido nelas, pois os alunos se apropriaram dos textos lidos e das discussões realizadas em sala ao redigirem seus textos.

Em relação a alguns dos elementos constituintes do gênero notícia, como conteúdo temático, as notícias produzidas pelos grupos tratam de assuntos relacionados a problemas da escola ou dos bairros onde residem, dialogando com as discussões realizadas durante a SD sobre política e educação, por exemplo. A turma compreendeu que assuntos diversos podem ser tratados pelo gênero notícia.

Já acerca da estrutura composicional do gênero notícia, convém lembrar que, no decorrer da SD, os alunos notaram que tanto as notícias do site Sensacionalista

quanto as de outros sites possuem características comuns. Com isso, podemos observar que os grupos procuraram utilizar em suas produções título e citação, por exemplo. A respeito de intertextualidade, estudada de forma mais aprofundada no módulo 3, notamos que os alunos fizeram uso, sobretudo, de alusão e citação em suas notícias. Importa destacar que também entendemos a intertextualidade como construção social, em que, segundo Casotti (2012), os indivíduos estabelecem relações intertextuais em qualquer interação pela linguagem, ou seja, são os sujeitos que constroem as conexões entre os textos no processo de construção e reconstrução de sentidos.

Ao analisarmos o estilo das produções, podemos perceber que os grupos se basearam nos textos estudados durante a SD, principalmente nas notícias do site Sensacionalista. Com isso, os alunos fizeram críticas em suas notícias, assim como buscaram utilizar ironia e humor. É relevante discutirmos sobre o uso desses elementos pelos alunos ao produzirem suas notícias, baseando-nos nas considerações realizadas na seção de ironia e humor.

A primeira notícia, ou seja, “Alunos se revoltam com ótima estrutura da escola” é constituída por ironia e humor. No título, o grupo utiliza a palavra “ótima” para se referir à estrutura da escola e, no segundo parágrafo “E quando o prefeito vem aqui pedir voto é um amorzinho de gente e mas quando o problema aumenta o prefeito corre da gente.”, podemos notar o uso do diminutivo e da rima para criticar o prefeito.

Isso demonstra como o riso ambivalente está presente na produção desse grupo, pois, ao mesmo tempo que o tom jocoso suscita o humor, também constrói uma crítica a um político. Sabemos que não é simples estabelecer essa relação, isto é, utilizar o humor e a ironia para tecer críticas à realidade, como podemos perceber na última notícia, ou seja, “Combate contra o mosquito”, em que o grupo não empregou esses elementos no decorrer de sua produção.

Importa ressaltar, em relação aos critérios de análise, que notamos significativas diferenças entre as primeiras e as segundas produções dos grupos, demonstrando como é importante o processo de escrita e reescrita na escola, como também o aprofundamento do gênero em estudo.

O bilhete orientador, utilizado na SD, mais precisamente na etapa de produção final, proporcionou comunicação entre a pesquisadora/professora e os grupos de forma dialógica. Concluímos que o bilhete nos ajudou no processo de

encaminhamento dos grupos para a reescrita de suas notícias, em que procuramos apontar elogios e sugestões, considerando o que foi estudado durante as aulas. É importante dizer que, conforme comentamos na seção de análise, observamos que nos precipitamos em orientações dadas em alguns bilhetes, como ocorreu, por exemplo, na notícia três, em que não observamos a tentativa de gerar humor em um parágrafo e, possivelmente, devido à orientação, os alunos escolheram retirar esse trecho que, a nosso ver, era muito importante, para escrever uma citação com mais humor.

Após a reescrita, ainda na etapa de produção final, fizemos um jornal ao vivo em sala, em que as notícias produzidas pelos grupos foram lidas para a turma. Como já explicamos, gostaríamos de ter contado com a participação de outros funcionários da escola, mas não foi possível. Também planejamos enviar as notícias ao Sensacionalista, entretanto, infelizmente, não obtivemos retorno do site. Mesmo assim, acreditamos que conseguimos expor ao público as produções dos grupos, valorizando, assim, ainda mais o trabalho deles.

Após analisarmos nossos objetivos e hipóteses, convém retornarmos às perguntas de pesquisa: em que medida uma SD distingue-se de outros materiais didáticos disponíveis na escola, tais como os livros didáticos que são, muitas vezes, adotados pela instituição? Quais seriam os possíveis efeitos de uma SD com enfoque no gênero notícia para o processo de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa?

Acreditamos que a SD pode ser utilizada em sala de aula de modo flexível, pois possibilita reordenar a trajetória a qualquer momento. Além disso, torna possível ampliar o universo de notícias, por exemplo, estudadas na educação básica, em que alunos e professores podem levar diferentes exemplares para as aulas, indo além do que é proposto pelo livro didático. Também permite trabalhar a prática de leitura e de produção de textos como um processo, como também abordar questões importantes, como dialogismo, intertextualidade, crítica, ironia e humor.

Dessa forma, concordamos com Geraldi (2015) quando afirma que é preciso “um modelo de escola que centre seu ensino nas práticas, aberto a aprendizagens, sem definição prévia de pontos de chegada, valorizando muito mais o processo do que o produto, trata de forma diferente a presença do texto na sala de aula” (GERALDI, 2015, p. 78).

REFERÊNCIAS

Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola inserir aulas de Política na grade curricular. **Sensacionalista**, 23 fev. 2015. Disponível em: <<https://www.sensacionalista.com.br/2015/02/23/alunos-desviam-lanche-da-cantina-duas-semanas-apos-escola-inserir-aulas-de-politica-na-grade-curricular/>> Acesso em: 03 set. 2018.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad.: Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Universidade de Brasília, 1987.

_____. **Questões de literatura e de estética: A Teoria do Romance**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad.: P. Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad.: S. Grillo; E. V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. **Introduzione alla Linguistica Testuale**. Bologna: Trice il Mulino, 1984.

BENASSI, M. V. B. O gênero “Notícia”: uma proposta de análise e intervenção. **3º CELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários**. 2007. Disponível em: <http://ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_linguisticos/pfd_linguisticos/069.pdf> Acesso em: 20 abr. 2020.

BONINI, A. Os gêneros do jornal; questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

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

BRAIT, B. **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Unicamp, 2005.

_____. **Ironia em perspectiva polifônica**. Campinas: Unicamp, 2008.

_____. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. In: BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad.: S. Grillo; E. V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

Brasil cai no ranking da educação e políticos corruptos comemoram nova geração de eleitores. **Sensacionalista**, 06 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.sensacionalista.com.br/2016/12/06/brasil-cai-no-ranking-da-educacao-e-politicos-corruptos-comemoram-nova-geracao-de-eleitores/>> Acesso em 03 set. 2018.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 05 mar. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>> Acesso em: 02 set. 2019.

CASOTTI, J. B. C. Prática de Leitura na Formação Docente Inicial: por uma abordagem da intertextualidade em eventos interacionais. **Revista Signum: Estudos da Linguagem**. 2012, v. 15, n. 2, p. 107-127. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/13066>> Acesso em: 22 jul. 2019.

CASOTTI, J. B. C.; SILVA, S. L. Propostas de produção de textos em livro didático de Língua Portuguesa: desafios para a prática docente na contemporaneidade. **Diálogo das Letras**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. 2018, v. 8, 2018, p. 147-166.

CAVALCANTE, M.M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2015.

COELHO, M. G. P.; MAIA, L. R. H.; SOARES, A. F. Sentimentos mediados: Sensacionalista produz narrativas de risos e discordâncias sobre o Caso Charlie

Hebdo. **Revista E-compós**. 2016, v. 19, n. 1, p. 1 -18. Disponível em: <<https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/1229>> Acesso em: 15 jun. 2017.

CONCEIÇÃO, A.L.C; DOMINGOS, A.A. Site “Sensacionalista”: Relação Jornalismo e Humor em uma Perspectiva Semiótica. **XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste**. 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2012/resumos/R33-1870-1.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2016.

Copa da Rússia chegou e Brasil ainda não terminou 41 obras de 2014. **BBC**, São Paulo, 13 jun. 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44472647>>. Acesso em: 15 set. 2018.

CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação de livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

CRUZ, M.C. **A produção textual no nível médio: uma análise das condições de produção**. 2005. 97 F. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2005.

D’ÁVILA, C. M. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** Salvador: Eduneb; Edufba, 2008.

DOLZ, S.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ROJO, R. H. R.; CORDEIRO, G. S. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FÁVERO, L. L. Paródia e dialogismo. In: BARROS, D. L. P; FIORIN, J. L. (orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 1999.

França goleia Croácia na final e é bicampeã da Copa. **El País**, 15 jul. 2018. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/07/15/deportes/1531656207_338866.html>. Acesso em: 15 nov. 2018.

FRANÇA, E. S.; MATOS, S. S.; CARDOSO T. G. Espaço de construção de intertextualidade. **VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. 2012. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10173/22/21.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

FUZER, C. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. **Letras, Santa Maria**. 2012. v. 22, n. 44, p. 213-245. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/viewFile/12198/7592>> Acesso em: 18 out. 2015.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. _____. São Paulo: Ática, 2011.

_____. **A aula como acontecimento**. São Paulo: Pedro e João Editores, 2015.

GRILLO, S. V. C. A noção de campo nas obras de Bourdieu e do Círculo de Bakhtin: suas implicações para a teorização dos gêneros do discurso. **Rev. ANPOLL**. 2005, n. 19, p. 151-184. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/461>> Acesso em: 29 mar. 2020.

GOGOTICHVÍLI, L. Sobre o texto de Bakhtin. In: BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad.: S. Grillo; E. V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

IDH: educação não avança e Brasil fica estagnado no ranking de bem estar da ONU. **O Globo**, Brasília, 14 set. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/idh-educacao-nao-avanca-brasil-fica-estagnado-no-ranking-de-bem-estar-da-onu-23067716>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

KLEIMAN, A. B. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**. 2004, v. 7, n. 14, p. 13-22. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12538>>. Acesso em: 03 out. 2021.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2012.

KRISTEVA, J. **Semiótica do Romance**. Lisboa: Arcádia, 1977.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MACIEL, J. P. D. **Jornalismo de ficção: humor e sensacionalismo nos noticiários de mentira**. 2013. 61 F. Monografia. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Comunicação – ECO. Rio de Janeiro, 2013.

MACIEL, R. F. Políticas linguísticas, conhecimento local e formação de professores de línguas. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.; TÍLIO, R.; ROCHA, C. H. (orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

MAGALHÃES, I. Letramento, intertextualidade e prática social crítica. In: MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e Práticas de Letramento - Pesquisa Etnográfica e Formação de Professores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

MANGABEIRA, A. B. A; COSTA, E. V.; SIMÕES, L. J. O bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação de textos na aula de línguas. **Cadernos do IL**. 2011, n.42, p. 293-307. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/viewFile/26030/15242>> Acesso em: 18 out. 2015.

MANSO, G. B. **A produção de textos na “era ENEM”: subjetividade e autoria no contexto político-pedagógico brasileiro contemporâneo**. 2017. 139 F. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2017.

MENEGASSI, R. J. Procedimentos de leitura e escrita na interação em sala de aula. **MATHESIS – Rev. De Educação**. 2004, v. 5, n. 1, p. 105-125. Disponível em: <<http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/rmenegassi5.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2020.

MENEGASSI, R. J. & FUZA, A. F. O conceito de leitura nos documentos oficiais. **Revista Signum: Estudos da Linguagem**. 2010, v. 13, n. 2, p. 315-336. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/7500>> Acesso em: 25 jul. 2019.

MILLER, I. K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente: *festschrift* para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

- MINOIS, G. **História do Riso e do Escárnio**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- MORIN, A. **Pesquisa ação-integral e sistêmica: uma antropopedagogia renovada**. Trad.: M. Thiollent. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- MP-SP investiga esquema de desvio de dinheiro da merenda escolar. **G1**, 01 fev. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2016/02/mp-sp-investiga-esquema-de-desvio-de-dinheiro-da-merenda-escolar.html>>. Acesso em 15 nov. 2018.
- Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas. **Folha Vitória**, Vitória, 21 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.folhavoria.com.br/geral/noticia/11/2018/novo-secretario-garante-que-prioridade-sera-concluir-obras-paralisadas>>. Acesso em 22 nov. 2018.
- OLIVEIRA, H. F.; ARRIEL, T. D. G. Ensino/aprendizagem de língua portuguesa na escola: explorando letramentos. **Revista Brasileira Linguística Aplicada**. 2018, v. 18, n. 3, p. 451-477. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbla/a/b937MbfFvKdJGbDDr673DSN/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 25 jul. 2021.
- OLIVEIRA, N. A. F. O conceito de *campo* em Bakhtin e Bourdieu para a abordagem dos gêneros jornalísticos na escola. **Revista Educação e Linguagens**. 2012, v. 1, n. 1, p. 157-173. Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/617/351>> Acesso em: 22 abril. 2020.
- SÁ, J. N. **Prática de leitura, produção de textos e análise linguística em aulas de Língua Portuguesa: possibilidades didáticas a partir do trabalho com o gênero carta do leitor**. 2016. 121 F. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016.
- SAMPAIO, D. L. N. **O uso da teoria da intertextualidade no livro didático para o ensino da leitura**. 2013. 216 F. Dissertação de mestrado. Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, 2013.
- SANT'ANNA, A. R. **Paródia, paráfrase e cia**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

SHIFFLER, M. F. Sobre Bakhtin, quilombos e a cultura popular. **Bakhtiniana**. 2017, v. 12, n. 3, p. 76-95. Disponível em: <<https://ken.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/32347>> Acesso em: 10 mar. 2020.

SILVA, P. H. Os gêneros jornalísticos e a notícia. **ANAIS DO SILEL**. 2011. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/2177.pdf>> Acesso em: 25 abr. 2020.

SILVA, R.C. **Gêneros discursivos como objeto de ensino de língua portuguesa no ensino médio**. 2014. 162 F. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Letras. Goiânia, 2014.

ROCHA, A. O; VELOSO, M. S. F. A construção da comicidade e a prática humorística no site Sensacionalista. **XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. 2015. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/lista_area_DT5-CI.htm> Acesso em: 15 jun. 2017.

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

_____. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. H. R. (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente: *festschrift* para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H. R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

TONIN, F. B. **Leitura fruição na escola: o que alunos e professores têm a dizer?**. 2016. 274 F. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2016.

Torcedor que comprou TV de 60' para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime. **Sensacionalista**, 04 jul. 2018. Disponível em:

<https://www.sensacionalista.com.br/2018/07/04/torcedor-que-comprou-tv-de-60-para-ver-a-copa-lembra-que-em-seguida-vem-a-campanha-eleitoral-e-deprime/>.

Acesso em 03 set. 2018.

TORTELLI, D. M. **A coesão referencial em textos do gênero conto de terror: um trabalho com alunos dos anos finais do ensino fundamental a partir das sequências didáticas**. 2017. 244 F. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Artes e Letras. Rio Grande do Sul, 2017.

VIDON, L.N. **Dialogia, estilo e argumentação no trabalho de um sujeito com a linguagem**. 2003. 168 F. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2003.

_____. Subjetividade e estilo em aquisição e desenvolvimento da escrita: reflexões e refraturas. **Revista Saberes Letras**. 2012, v. 10, n. 1, p. 180-193. Disponível em: <http://www.saberes.edu.br/downloads/REVISTA_SABERES_IETRAS_4_EDICAO_ONLINE.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Atividade do livro didático

Produção de texto

A NOTÍCIA

Leia esta notícia:

Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola

http://www.portugues.rtf/geral/2014/03/13-ser-mascote-de-copa-trouxe-poucos-resultados-para-preservacao-do-tatu-bola

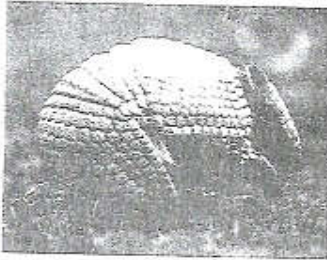
Meio Ambiente
PRIMEIRA PÁGINA | PODCAST | FALE CONOSCO
13 DE MARÇO DE 2014

Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola

Adicionar a minha playlist | Compartilhar | Embed

Lúcia Mizeli

Quando saiu a decisão de que o tatu-bola seria o mascote da Copa de 2014, defensores da espécie acreditaram que seria o trampolim para mais conscientização e medidas de proteção do mamífero, que corre o risco de desaparecer. Porém, apesar de o animal ser protagonista das publicidades do Mundial, poucas ações concretas foram realizadas para preservá-lo. A única, até o momento, foi o anúncio de que deve ser lançado um plano nacional de conservação do tatu-bola, com duração de cinco anos.



Mostrando Popups (13/03/2014) P. 0/100000

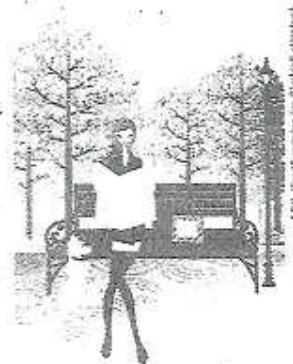
Inicialmente, os cientistas vão aprofundar os estudos sobre o mamífero — embora ele seja um dos mais emblemáticos do país, é pouco conhecido. O animal vive exclusivamente na caatinga e no cerrado brasileiros.

“A gente tem pouquíssimas pesquisas, que sequer indicam informações como qual é a distribuição do tatu-bola no território nacional. Indicações disso foram feitas por expedições antigas e naturalistas. A população atual deles também não se sabe, assim como há controvérsias sobre os hábitos dele, se são noturnos ou diurnos”, explica Rodrigo Castro, secretário-executivo da Associação Caatinga, que participa do plano de proteção. “Há uma estimativa de que a população foi reduzida em 30%, mas é uma estimativa pouco detalhada, sobre uma tendência de desaparecimento na natureza.” O tatu-bola está na lista de ameaçados de extinção devido ao avanço do desmatamento na região, no norte e no nordeste do país, e o hábito local de caçar o animal para o consumo na alimentação. Essas duas causas podem ser a explicação para ele desaparecer em 50 anos.

206

2. Uma notícia geralmente compõe-se de duas partes: *lead* e corpo. O *lead* consiste normalmente no primeiro parágrafo da notícia e é a parte que apresenta um resumo, feito em poucas linhas, no qual aparecem respostas às questões que são fundamentais no jornalismo: o que (fatos), quem (pessoas, animais, objetos, etc.), quando (tempo), onde (lugar), como, por que. Identifique no *lead* da notícia lida, ou seja, no primeiro parágrafo do texto:

- a) o fato principal;
 b) pessoas, animais, objetos, etc. envolvidos no fato;
 c) quando ocorreu o fato;
 d) o lugar onde ocorreu o fato;
 e) por que o fato aconteceu.



3. O corpo da notícia é a parte do texto que amplia o *lead*, acrescentando a ele novas informações. Indique, em seu caderno, as opções que correspondem a informações novas apresentadas no corpo da notícia em estudo:

- a) O tatu-bola vive exclusivamente no Brasil.
 b) Há muitas pesquisas, realizadas no mundo inteiro, cujo objeto de estudo é o tatu-bola.
 c) O tatu-bola está em extinção e foi escolhido como mascote da Copa de 2014.
 d) A escolha do tatu-bola como mascote da Copa de 2014 não ajudou na preservação do animal.
 e) Nenhuma parte do dinheiro da venda de pelúcias do personagem Fuleco será destinada à preservação do animal.
 f) O tatu-bola é alvo de caçadores e sua carne é utilizada como alimento.
 g) As cabras são o principal predador do tatu-bola.
 h) Uma empresa alemã colaborou financeiramente para a preservação da espécie do tatu-bola.

4. O jornalista que escreve uma notícia pode relatar o fato de duas formas: de modo impessoal e objetivo, isto é, sem se envolver diretamente e sem opinar explicitamente; ou de modo pessoal e subjetivo, isto é, envolvendo-se e explicitando sua opinião.

Leia este trecho de outra notícia sobre o mesmo assunto:

"[...] um grupo de pesquisadores do Nordeste resolveu fazer um desafio à Fifa e ao governo brasileiro, bem mais modesto do que a construção de estádios e outras obras megalomaniacas desse tipo: destinar 1 mil hectares de caatinga como área protegida para cada gol que for marcado na Copa do Mundo no Brasil. Considerando que cerca de 150 gols são marcados em média por torneio, isso implicaria na criação de 1.500 km² de áreas protegidas no bioma. E se você está achando muito, saiba que isso representaria míseros 0,002% da área total de ocorrência da espécie [...].

Não é pedir demais, né? Pra quem está gastando (no caso do Brasil) ou ganhando (no caso da Fifa) bilhões de dólares com o futebol e a venda de souvenirs do Fuleco, não custa muito dar esse cachê para o coitado do tatu-bola.

(Herton Escobar. "Cientistas lançam desafio à Fifa: salvar o tatu-bola da extinção". *O Estado de S. Paulo*, 25/4/2014. Disponível em: <http://blogs.estadao.com.br/herton-escobar/cientistas-lancam-desafio-a-fifa-salvar-o-tatu-bola-da-extincao/>. Acesso em: 20/8/2014.)

Compare a notícia e o trecho de notícia lidos e responda:

- A notícia lida foi relatada de modo pessoal ou impessoal? Comprove sua resposta com elementos do texto.
 - No trecho lido, como a notícia foi relatada? Justifique sua resposta com elementos do texto.
5. É próprio da linguagem jornalística ser clara, objetiva e precisa.
- Que variedade linguística foi empregada na notícia e no trecho de notícia lidos?
 - Levante hipóteses: Nos textos lidos, o emprego dessa variedade contribui para a clareza, a objetividade e a precisão da linguagem?
6. Observe o título da notícia lida:

"Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola"

- Ele anuncia o assunto que será desenvolvido na notícia?
- Você acha que ele é objetivo (impessoal) ou é subjetivo (pessoal)?

7. Reúna-se com seus colegas em grupo e, juntos, conclua: Quais são as características da notícia?

AGORA É A SUA VEZ

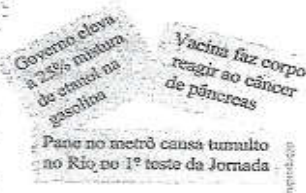
Escolha uma das seguintes propostas para produzir uma notícia.

- Escreva uma notícia sobre um fato ocorrido recentemente no Brasil ou no mundo. Ela pode se referir a um fato relacionado à política nacional ou internacional, à economia, ao meio ambiente, à saúde, à educação, aos esportes, às artes em geral, à violência urbana, etc.
- Escreva uma notícia sobre um fato ocorrido recentemente em seu bairro ou em sua escola. Um fato referente ao bairro pode ser, por exemplo, a inauguração de uma praça, de um centro esportivo, um clube ou uma sociedade de amigos de bairro, pavimentação de ruas, abertura de uma casa de espetáculos ou de estabelecimento comercial, uma festa de rua, etc. Um fato referente à escola pode ser a chegada de um novo colega de classe ou de um novo professor, um campeonato esportivo, uma campanha comunitária, aquisição de livros para a biblioteca, uma festa, uma excursão, etc.

Sua notícia será depois exposta junto com as dos colegas no jornal mural a ser montado no projeto **Aventura em cena**, no capítulo **Intervalo** desta unidade. Assim, serão lidas por colegas de sua classe e de outras, por professores e funcionários da escola, amigos e familiares.

Planejamento da texto

- Após escolher o fato a ser noticiado, procure se informar melhor sobre ele. Para isso, leia jornais e revistas e converse com seus pais, professores, colegas.
- Se possível, converse com especialistas sobre assuntos relacionados ao fato a ser noticiado e com pessoas diretamente envolvidas com ele em busca de depoimentos que possam dar mais credibilidade ao seu texto.
- Decida se vai escrever sua notícia de forma menos ou mais subjetiva, lembrando que é importante haver um motivo que embase sua escolha, como o fato de você ser especialista no assunto ou estar diretamente envolvido com ele.



ANEXO B – Texto 1

Torcedor que comprou TV de 60' para ver a copa lembra que em seguida vem a campanha eleitoral e deprime

Já é tradição do brasileiro comprar TV nova para assistir aos jogos da Copa. Foi o que aconteceu com o torcedor Silas Ferreira, que comprou uma TV de 60 polegadas em 24 prestações e até essa semana estava muito feliz com sua nova aquisição.

O problema é que nos últimos dias, Silas percebeu que sua alegria vai durar pouco. Os dois dias sem jogos dessa semana mostraram ao sofrido torcedor a dura realidade. A Copa está acabando.

Mas, o que mais deprime esse ávido torcedor e muitos outros milhares espalhados pelo Brasil, não é apenas o final da Copa, mas a proximidade das propagandas eleitorais gratuitas. E com a compra de TVs melhores, o brasileiro será obrigado a ver a cara de pau dos políticos em alta resolução. 'Não existe um candidato que preste. Mais triste que a incerteza do hexa, é a certeza da derrota nas urnas', disse Silas.

Ele ainda concluiu seu pensamento usando uma famosa frase da ex presidente Dilma. '...ninguém vai ganhar, nem perder. Vai todo mundo perder'.

ANEXO C – Texto 2

Copa da Rússia chegou e Brasil ainda não terminou 41 obras de 2014

Em dezembro de 2013, a ex-presidente Dilma Rousseff (PT) lançou um apelido que acabou pegando: o Brasil realizaria a "Copa das Copas" em 2014, disse a petista. Torcedora do Atlético Mineiro, Rousseff também elogiou o escrete canarinho, que seria "forte" e "cheio de novos craques geniais". O fim da história dentro de campo é conhecido: no dia 8 de julho, a Seleção Brasileira sofreu a famosa derrota de 7 a 1 para o time da Alemanha, em Belo Horizonte.

A derrota no estádio do Mineirão ficou na memória coletiva dos brasileiros. Mas há um outro "7 a 1" cujos efeitos são sentidos até hoje: dezenas de obras planejadas para o mundial de futebol de 2014 continuam inconclusas em 10 das 12 cidades que sediaram jogos naquele ano. Baseada em dados de governos estaduais, prefeituras e da Controladoria-Geral da União (CGU), a BBC News Brasil encontrou pelo menos 41 obras ainda inacabadas, paralisadas ou mesmo abandonadas.

Na maioria, são obras viárias e de mobilidade urbana: viadutos, ampliação de avenidas, trens de superfície (VLTs) e corredores de ônibus (BRTs). Há também três aeroportos cujas obras de ampliação ainda não foram concluídas, nas cidades de Salvador (BA), Cuiabá (MT) e Belo Horizonte (MG).

As obras inconclusas da Copa de 2014 vivem várias realidades diferentes. A maior parte foi interrompida ou está em andamento. Algumas foram totalmente abandonadas e não há previsão de quando (e se) serão retomadas.

Há construções nas quais o dinheiro público já foi gasto em estudos e primeiras instalações, antes de a ideia ser completamente abandonada. Em Brasília, a construção de um VLT (Veículo Leve sobre Trilhos) chegou a ser iniciada, ligando o aeroporto ao centro da cidade. R\$ 20 milhões foram investidos, mas o projeto acabou deixado de lado (leia mais detalhes abaixo).

Não dá para dizer que as cidades não tiveram tempo para planejar e executar as demandas: em 13 de janeiro de 2010, o então ministro do Esporte, Orlando Silva (PCdoB) assinou a primeira versão da Matriz de Responsabilidade da Copa - o documento também foi subscrito pelos prefeitos das 12 cidades que sediaram o evento, além dos governadores. A Matriz trazia a relação das principais obras: estádios, reforma de aeroportos, etc., além do montante a ser investido pelas esferas de governo (prefeituras, Estados e União).

O levantamento da BBC News Brasil leva em conta tanto as obras que estavam na Matriz quanto aquelas que foram prometidas por prefeituras e governos para a Copa - mesmo as que não integraram o documento, ou foram removidas da versão final.

Para tentar agilizar as obras da Copa, o governo também criou o chamado "Regime Diferenciado de Contratação", o RDC. Polêmica, a medida reduzia as regras e diminuía o rigor exigido no processo de licitação de uma obra pública. Por exemplo: em vez de ter de entregar às empresas que disputariam a licitação um projeto detalhado, com todos os custos, o governo passou a poder entregar só um "anteprojeto de engenharia".

A maioria dos projetos era de responsabilidade das prefeituras e governos estaduais - alguns deles com financiamento do governo federal. As administrações alegam uma série de problemas que atrapalharam a conclusão como falta de dinheiro, interdições da Justiça, problemas de licitação e abandono das obras por parte das construtoras.

São Paulo e Rio de Janeiro não entram na lista porque concluíram as obras prometidas, mesmo que com atraso. Um dos projetos ventilados para a capital paulista era a linha 17 do metrô, um monotrilho. Ele ligaria o aeroporto de Congonhas ao estádio do Morumbi. No entanto, com a construção do Itaquerão como estádio-sede do evento, o modal saiu dos itens prometidos para 2014 - ele segue em construção até hoje.

Abaixo, um resumo das obras da Copa de 2014 inconclusas ou abandonadas, em cada uma das 10 cidades-sede do evento.

Belo Horizonte

Na capital mineira, ficaram inconclusas as obras de reforma e ampliação do aeroporto internacional de Confins, o principal do Estado, e a construção de um corredor de ônibus (do tipo BRT).

Desde 2014, Confins recebeu uma série de obras que ampliaram sua capacidade em 5,3 milhões de passageiros por ano (hoje, o aeroporto tem capacidade de receber até 17,1 milhões de pessoas a cada ano). Mesmo assim, estão inconclusas a ampliação da pista de pouso (que deve ficar pronta até o fim deste ano), e a reforma de um dos terminais de passageiros. No caso do terminal, as obras foram suspensas por decisão da Justiça Federal de Brasília, ainda no começo de 2015, e a Infraero, responsável pelas obras, agora aguarda a solução do caso na Justiça.

Em Belo Horizonte, a prefeitura ainda não conseguiu concluir o corredor de ônibus que passa pelas avenidas Antônio Carlos, Pedro I e Vilarinho, embora a maior parte da estrutura já esteja em operação.

Os corredores de ônibus do tipo BRT (sigla para Bus Rapid Transport, ou Transporte Rápido por Ônibus) são chamados na capital mineira de "Move". O corredor inconcluso tem 14,7 quilômetros de extensão, e liga o estádio do Mineirão ao aeroporto de Confins. O trecho que falta é justamente o da avenida Pedro I. Em junho de 2014, durante os jogos, um trecho de viaduto caiu no local e matou duas pessoas.

Segundo a Prefeitura de Belo Horizonte, devido à finalização do contrato com a empresa Cowan, estão pendentes alguns serviços complementares, como sinalização, paisagismo e obras na via no entorno. A previsão de novas licitações para a conclusão dos trabalhos está prevista para 2018.

O custo total da obra é de R\$ 685,12 milhões.

Brasília

Na capital federal, são quatro obras previstas para a Copa de 2014 que nunca saíram do papel: a urbanização do entorno do estádio Mané Garrincha; um jardim projetado

pelo paisagista Burle Marx, no centro da capital; a reforma do calçamento dos setores hoteleiros da cidade; e um trem de superfície (do tipo VLT), ligando o aeroporto ao centro.

O caso mais importante é o do Veículo Leve sobre Trilhos (VLT). O projeto custaria R\$ 1,5 bilhão (valores de 2010), e teria extensão de 22,6 quilômetros. As obras começaram a ser feitas, e pelo menos R\$ 20 milhões foram investidos. O trabalho foi suspenso diversas vezes pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), e em abril de 2011, pela Justiça Federal. O consórcio responsável acabou mencionado no escândalo da Caixa de Pandora, que resultou na queda do ex-governador José Roberto Arruda (PR).

Em 2012, o VLT de Brasília se tornou a primeira obra da Copa oficialmente cancelada. Em nota à BBC News Brasil, o governo de Brasília disse que um novo projeto de VLT fará parte do "Plano de Desenvolvimento do Transporte Público sobre Trilhos do Distrito Federal", o PDTT/DF, que está "em fase final de elaboração".

Brasília também desistiu de outra obra prevista para a Copa: a urbanização do entorno do estádio Mané Garrincha e a construção de túneis por baixo do Eixo Monumental, ligando o estádio a espaços culturais da cidade, como o Clube do Choro. O investimento previsto era de R\$ 285 milhões, mas a obra foi cancelada no fim de 2014, após a Copa do Mundo. O governo local, então sob Agnelo Queiroz (PT) não viu mais necessidade de concluir a melhoria. Em 2017, o atual governador, Rodrigo Rollemberg (PSB), decidiu arquivar o projeto.

Cuiabá

A capital de Mato Grosso é uma das cidades com mais obras da Copa inconclusas: nove.

E também ostenta um dos piores exemplos do "legado" do torneio: o VLT da cidade é hoje a obra inacabada da Copa **mais cara do país**. A obra já consumiu R\$ 1,06 bilhão de reais, mas só 30% do projeto está pronto (inicialmente, a previsão era de que o projeto todo custasse R\$ 1,4 bilhão). A construção foi alvo de uma operação da Polícia Federal (Descarrilho, em agosto passado).

Segundo o governo do Estado, o contrato com Consórcio VLT Cuiabá-Várzea Grande foi rescindido após instalação de processo administrativo pelo Governo do Estado para apurar infrações contratuais.

Ainda de acordo com as autoridades, uma nova licitação está em andamento. Os valores para a conclusão das obras ainda estão sendo calculados.

Cuiabá também deixou pelo caminho as obras de dois Centros de Treinamento (COTs). Um deles, o COT Professor João Batista Jaudy, na Universidade Federal de Mato Grosso, está 82% construído. As obras estão em andamento (foram retomadas em abril passado, segundo o governo do Estado, com um orçamento estimado em R\$ 17,25 milhões). O outro, na Barra do Pari, está paralisado. Até agora, 69,2% da construção está concluída.

O Estado diz que reiniciará as tratativas com a construtora para que ela retome os trabalhos ou para que haja uma rescisão contratual.

Além disso, também não estão concluídas a reforma do aeroporto Marechal Rondon (sob responsabilidade da Infraero), uma via elevada (a Trincheira Jurumirim), as ampliações de três avenidas (Parque do Barbado, 8 de Abril e Estrada do Moinho). Por fim, ainda há pendências na Arena Pantanal, embora o estádio tenha recebido quatro jogos da Copa de 2014. O Estado não respondeu sobre o motivo dos problemas no estádio.

[...]

Porto Alegre

Em Porto Alegre, os atrasos se concentram na construção, reforma ou ampliação de vias públicas, como viadutos e avenidas. Ao todo, são nove vias em obras - e o valor total a ser investido é de R\$ 1 bilhão, segundo informou a prefeitura da capital gaúcha à BBC News Brasil. Deste total, a prefeitura já investiu pouco mais da metade (R\$ 525 milhões). Outros R\$ 475 milhões devem ser gastos antes de que todas as obras sejam concluídas.

Das nove obras paradas, três já foram retomadas. A mais adiantada, um viaduto na avenida Ceará, deve ficar pronta em setembro. As outras seis obras ainda estão paradas, segundo a prefeitura, mas todas já têm ao menos uma previsão de quando voltarão a ser tocadas. A mais atrasada é o corredor de ônibus da avenida João Pessoa: só 50% da obra física está pronta, e a previsão de conclusão é para dezembro de 2019.

"As obras de mobilidade de Porto Alegre foram impactadas pela grave crise financeira enfrentada pela Prefeitura", disse a administração municipal em nota à BBC News Brasil. Para dar seguimento, o município conseguiu um financiamento de R\$ 120 milhões com o banco estatal gaúcho, o Banrisul, além de remanejar verbas de outras áreas...

ANEXO D – Texto 3

Alunos desviam lanche da cantina duas semanas após escola inserir aulas de Política na grade curricular

Uma escola particular do Rio de Janeiro resolveu colocar a disciplina Política na grade curricular dos alunos do Ensino Médio a partir deste ano letivo. Após duas semanas de aulas e o recesso do carnaval, a diretora descobriu que parte dos lanches da cantina não estava chegando aos alunos do turno da tarde e constatou irregularidades no estoque. “Abastecemos com Cola Cola e os alunos da tarde só conseguiram comprar Guaraná Dolly, por exemplo. Fui investigar isso depois que os pais entraram em contato falando isso”, comentou Lúcia Magalhães, a diretora.

A “tia da cantina”, Ana Maria, foi a primeira investigada e, após ser pressionada, delatou o esquema montado pelos alunos o Ensino Médio, que estariam desviando os produtos melhores do estoque para abastecer festas de aniversário e substituindo por produtos inferiores.

“Não sei se devemos comemorar pelos bons resultados das aulas de Política ou punir os responsáveis. Foram só duas aulas e já estão desse jeito. Se continuarem assim, se darão bem em qualquer cargo político, aprenderam muito bem”, declarou Lúcia Magalhães.

Além deste fato, a direção ainda investiga um rombo no fundo de formatura do 3º ano. As investigações seguem em segredo e devem ser concluídas até o próximo conselho de classe.

ANEXO E – Texto 4

Novo secretário garante que prioridade será concluir obras paralisadas

Além disso, Fábio Damasceno afirmou que dará atenção especial ao Terminal de Itaparica e que analisará o projeto da quinta faixa na Terceira Ponte

O futuro secretário estadual de Transportes e Obras Públicas, Fábio Damasceno, **anunciado pelo governador eleito, Renato Casagrande, nesta quarta-feira (21)**, garantiu que sua prioridade, assim que assumir a pasta, no dia 1º de janeiro, será concluir as obras que foram iniciadas no primeiro governo Casagrande, entre 2011 e 2014.

Além disso, o futuro secretário afirmou que vai dar atenção especial às obras que precisam ser feitas para a reativação do Terminal de Itaparica, em Vila Velha, e que analisará o projeto de implantação da quinta faixa na Terceira Ponte. Outra obra que deverá ser prioridade do futuro governo é a conclusão da Avenida Leitão da Silva, em Vitória.

"O objetivo, desde o primeiro dia de governo, é a conclusão da Leitão da Silva e a avaliação do Terminal de Itaparica, porque ele está parado. Vamos ver qual é a alternativa que se tem para reduzir o transtorno para população. Temos que fazer uma avaliação de tudo o que foi feito, ao longo desses anos, em relação ao terminal e à Leitão da Silva", frisou Damasceno.

Casagrande citou ainda outras obras que pretende dar andamento, assim que tomar posse, como a do Portal do Príncipe, em Vitória, da Rodovia Leste-Oeste, em Cariacica, e do Contorno de Nova Almeida, na Serra.

"Nós vamos concluir as obras iniciadas por nós e que não foram retomadas no atual governo. Posso dar o exemplo da Leitão da Silva, da Leste-Oeste, que será feito somente o eixo central dela. Vamos dar início ao Portal do Príncipe, queremos concluir o Contorno de Cariacica, o Contorno de Nova Almeida até Jacaraípe, queremos implantar o Aquaviário. São obras que podem melhorar a mobilidade e a qualidade de vida dos capixabas", ressaltou.

BRT

Sobre a implantação do BRT, Casagrande afirmou que a intenção do futuro governo é implantar apenas uma parte dos 34 km previstos para a obra. O governador eleito, no entanto, não entrou em detalhes sobre qual trecho será contemplado.

"O BRT exige a ampliação de vias alternativas, às vezes um viaduto, um túnel. Exige sempre investimento em infraestrutura, não é só separar uma faixa. Por isso vamos implantar parte do BRT, mas vamos nos resguardar, ainda sem falar qual parte nós vamos implantar, para que a gente não estabeleça uma agenda que imponha uma cobrança sobre nós sem a gente ter isso executado em termos de planejamento", destacou.

Terceira Ponte

Para a Terceira Ponte, Fábio Damasceno disse que vê com bons olhos a implantação da rede de proteção contra suicídios e também da quinta faixa, que promete reduzir o congestionamento na via nos horários de pico.

"A gente acredita que a rede de proteção contra o suicídio deve ser feita, é uma medida bastante importante. [O fechamento da ponte] causa um transtorno muito grande para a população, principalmente nos horários de pico, entre as 16h e 17h. Sobre a quinta faixa, nós já tínhamos projetos de alargamento da Terceira Ponte. A quinta faixa deve ser executada para ser implantada no futuro. A gente vai analisar o projeto, vai olhar toda a sua viabilidade, e a gente entende que é importante a ampliação da Terceira Ponte", ressaltou.

DER e lopes

De acordo com Casagrande, o trabalho de Damasceno frente à Setop será feito de maneira integrada com o Instituto de Obras Públicas do Estado do Espírito Santo (Lopes) e com o Departamento Estadual de Estradas e Rodagens (DER). Os dois órgãos, inicialmente, funcionarão juntos no futuro governo e serão liderados por Luiz Cesar Maretto.

"Queremos inicialmente juntar os dois órgãos no mesmo local, para que as pessoas do Lopes possam trabalhar na área do DER, que é própria, e economizar com locação

e aluguel e fazer a integração para, no futuro, verificar se há uma compatibilização de união desses dois órgãos", afirmou Casagrande.

Segundo o governador eleito, a Setop ficará encarregada do planejamento das obras, enquanto o IOP e DER serão os executores das mesmas. "Nós achamos que a Secretaria de Transportes e Obras Públicas deve ser uma secretaria de elaboração de projetos, de busca de parcerias. Tem que lidar com mobilidade, tem que cuidar de aeroporto regional, de parcerias do setor privado. A Secretaria de Transportes e Obras Públicas precisa pensar na integração de regiões no Estado todo", finalizou Casagrande.

ANEXO F – Texto do grupo 4

*França goleou croácia na final e se
tornou bicampeã da copa*

A **França** venceu a **Croácia** por 4 a 2 neste domingo, no estádio Luzhnik de Moscou, e se sagrou bicampeã da **Copa do Mundo**. Mandzukic (contra), **Griezmann**, **Pogba** e **Mbappé** fizeram os gols franceses, enquanto Perisic e **Mandzukic** marcaram para a seleção croata. O ex-meia brasileiro **Ronaldinho Gaúcho** foi um dos destaques da **cerimônia de encerramento**.

O primeiro tempo foi movimentado e contou com auxílio do **VAR**. Em falta cavada por Griezmann, o próprio atacante cobrou e Mandzukic desviou para as redes de Subasic, fazendo o primeiro gol contra da história das finais de Copa: 1 a 0 para a França. Na sequência, a Croácia, que chegou a 60% de posse de bola na etapa inicial, empatou com belo gol de Perisic, chutando cruzado após cobrança de falta de **Modric**. Aos 38 minutos, quando os croatas buscavam a virada, Perisic colocou a mão na bola em cobrança de escanteio. Nestor Pitana precisou consultar o árbitro de vídeo para marcar o pênalti, convertido por Griezmann.

Na etapa final, a Croácia voltou buscando o empate, e abriu espaço para os contra-ataques puxados por Mbappé. O camisa 10 arrancou pela direita aos 14 minutos e cruzou para Griezmann, que ajeitou para Pogba bater de canhota e ampliar o placar. Cinco minutos depois, Mbappé recebeu pelo meio e arriscou de fora da área, marcando o quarto. Cansados pelas três prorrogações seguidas, os croatas ainda conseguiram descontar com gol de Mandzukic em falha de **Lloris**, mas não foi o suficiente.

Vinte anos depois, os franceses voltam a ganhar uma Copa do Mundo, a segunda de sua história. O **treinador Didier Deschamps**, capitão em 1998, se iguala a Zagallo e Beckenbauer como único a ser campeão mundial como treinador e jogador. Griezmann foi eleito o melhor jogador da final. E, sessenta anos depois, Mbappé, que também é camisa 10, faz história lembrando **Pelé** ao vencer uma Copa do Mundo com 19 anos, fazendo gol na final e sendo o melhor jogador jovem da competição. Luka Modric ganhou o prêmio de melhor jogador do Mundial, enquanto **Harry Kane**, com seis gols, foi o artilheiro.

ANEXO G – Texto do grupo 4

MP-SP investiga esquema de desvio de dinheiro da merenda escolar

O Ministério Público estadual de São Paulo está investigando a participação de políticos num esquema de desvio de dinheiro da merenda escolar. Há suspeita de que propina tenha sido usada em campanhas eleitorais. Entre os investigados, estão o presidente da Assembleia Paulista e o ex-chefe de gabinete da Casa Civil do governador Geraldo Alckmin, do PSDB.

Em uma casa no centro de **Bebedouro**, no interior de São Paulo, policiais e promotores encontraram indícios de que pelo menos 20 prefeituras de São Paulo pagaram mais caro pela merenda servida em creches e escolas públicas. No centro das investigações está a Coaf, a Cooperativa Orgânica Agrícola Familiar.

Depois de ser preso, o ex-presidente da Coaf, Cássio Chebabi, aceitou fazer um acordo de delação premiada com a Justiça. Ele confirmou que pagava propina para conseguir contratos para a cooperativa em valores que variavam de 5% a 25% do valor das vendas. No depoimento, Chebabi diz que, em 2014, pagou propina para vender suco de laranja ao governo paulista. Segundo ele, "teria que ser paga comissão de 10% para certas autoridades, sendo elas: o deputado estadual Fernando Capez, do PSDB, presidente da Assembleia Legislativa; e o deputado federal Duarte Nogueira Júnior, também do PSDB, que foi secretário de Agricultura do governo de São Paulo. Chebabi disse que foram feitos pagamentos de pouco mais de R\$ 100 mil até R\$ 1,3 milhão.

"Já se combinava nesse momento inicial o valor da comissão, ou seja, da propina que seria entregue mês a mês para as pessoas que intermediaram tanto os lobistas quanto os agentes públicos", afirma Leonardo Romanelli, promotor de justiça.

Na delação, Chebabi disse que o principal operador da fraude seria o lobista Marcel Ferreira Júlio, que está foragido. O papel dele era fazer contato com políticos e órgãos públicos. A investigação interceptou os telefones de funcionários e lobistas ligados à Coaf. Segundo o MP, o ex-chefe de gabinete da Casa Civil do governo Geraldo Alckmin, Luiz Roberto dos Santos, conhecido como Moita, aparece nas ligações orientando a cooperativa a conseguir um aumento num contrato com a secretaria estadual da Educação.

O Ministério Público investiga também a participação dos deputados federais Baleia Rossi, do PMDB-SP e Nelson Markezelli, do PTB.

Os promotores suspeitam que o dinheiro desviado da merenda era usado para pagar dívida de campanha eleitoral. Como os políticos tem foro privilegiado, a Procuradoria Geral de Justiça criou uma força tarefa só para apurar a participação deles na fraude. Eles são investigados pelos crimes de organização criminosa e corrupção.

O governo de São Paulo declarou que está colaborando com a investigação e que o ex-chefe de gabinete da Casa Civil, Luiz Roberto dos Santos, foi exonerado do cargo. Luiz Roberto dos Santos disse que as acusações não são verdadeiras e que nunca atuou em contratos com a secretaria da Educação.

Almeida
D

O presidente da Assembleia Legislativa, Fernando Capez, do PSDB, afirmou que espera que a verdade apareça logo, porque o que não existe não pode ser provado.

O ex-secretário de Agricultura e atual secretário de Logística e Transporte de São Paulo, Duarte Nogueira Júnior, do PSDB, disse que está indignado com a citação do nome dele e que não conhece nenhum gestor da cooperativa.

Os deputados federais Baleia Rossi, do PMDB, e Nelson Marquezelli, do PTB, negam as denúncias e afirmam que nunca receberam qualquer vantagem referente aos contratos de merenda escolar. O advogado de Marcel Ferreira Júlio não retornou às nossas ligações.

Marcel

ANEXO H – Texto 5

Brasil cai no ranking da educação e políticos corruptos comemoram nova geração de eleitores

Políticos comemoraram o resultado da pesquisa mundial de educação que colocou o país nos últimos lugares. “Vamos ter eleitores por muito tempo”, disse o líder da bancada analfabetista.

O Brasil caiu no ranking mundial de educação e pode ir para a segunda divisão. O país ficou na 63^a posição em ciências, na 59^a em leitura e na 66^a colocação em matemática.

No país, estudantes comemoraram a posição 66 em matemática: “Pelo menos ficamos na frente de quem estava em décimo”, disse um aluno.

ANEXO I – Texto do grupo 2

IDH: educação não avança e Brasil fica estagnado no ranking de bem estar da ONU

O país ficou na 79ª posição, logo atrás da Venezuela, dentre um conjunto de 189 economias

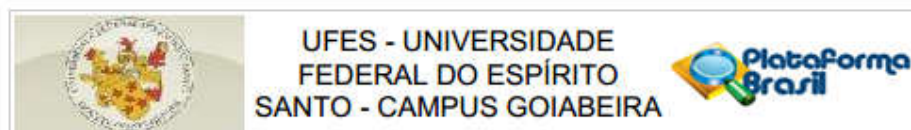
BRASÍLIA — Pelo segundo ano consecutivo o Brasil ficou estagnado no ranking de desenvolvimento humano das Nações Unidas, que mede o bem-estar da população considerando indicadores de saúde, escolaridade e renda. Segundo dados divulgados nesta sexta-feira pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 2017 o país se manteve na 79ª posição, logo atrás da Venezuela, dentre um conjunto de 189 economias. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) brasileiro é de 0,759. Pelo critério da ONU, quanto mais perto de 1, maior é o desenvolvimento humano.

Para o economista e diretor do FGV Social, Marcelo Neri, esses resultados mostram que a recessão econômica afetou o IDH para além do dano óbvio sobre a renda, que caiu em relação a 2015. Teve efeito indireto sobre a expectativa de vida e sobre a escolaridade, que praticamente estagnaram nessa mesma comparação. A primeira reflexo do aumento da mortalidade, por razões como o surto de vírus Zika e o segundo da falta de estímulo ou condições de estudar, devido ao alto desemprego.

— Entre os anos 1990 e 2010 o Brasil tinha feito progressos em todas essas dimensões acima dos resultados mundiais. Agora estamos vendo toda essa instabilidade econômica afetar o desenvolvimento social, que desacelerou — avalia Neri.

O IDH é calculado com base em indicadores de saúde, educação e renda. Em 2017, a expectativa de vida era de 75,7 anos, praticamente a mesma de dois anos antes (75,3). Na educação, o período esperado para que as pessoas fiquem na escola paralisou em 15,4 anos e a média de anos de estudo foi de 7,8 anos, frente aos 7,6 apurados em 2015. Já a renda per capita, que era de R\$ 14.350 em 2015, caiu para R\$ 13.755 no ano passado. Por isso, a melhora do IDH do Brasil de 2015 para 2017 foi de 0,002. O Brasil está na 79ª posição do ranking desde 2015, no conjunto de nações de alto desenvolvimento humano. O melhor colocado na lista continua sendo a Noruega (0,953) e o pior, o Níger (0,354). Quando analisados os dados dos Brics (grupo que reúne Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), apenas Rússia apresenta um IDH maior que o do Brasil (0,816). Na comparação com a América do Sul, o Brasil é o quinto país com maior IDH. O país fica atrás de Chile, Argentina, Uruguai e Venezuela, nesta ordem.

ANEXO J - Parecer do comitê de ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Leitura e Produção Textual na Educação Básica: A Intertextualidade nas Notícias do Sensacionalista

Pesquisador: Juliane Nogueira de Sá

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 19944118.7.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.637.903

Apresentação do Projeto:

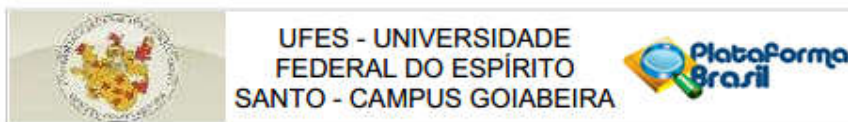
Resumo

É bem verdade que já existem algumas iniciativas que apontam para a inovação, mas elas continuam incipientes. Por isso, vemos que há necessidade de pesquisas que visem mostrar alternativas para o ensino de Língua Portuguesa voltado a práticas de leitura e produção de textos. Assim, esta pesquisa se justifica pela elaboração e aplicação de uma sequência didática, com enfoque no gênero notícia, com o objetivo de perceber em que medida tal ferramenta didático-metodológica pode contribuir para o trabalho com leitura e produção textual na escola básica.

Introdução

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, para o Ensino Médio, trazem a concepção de que a linguagem permeia o modo de pensar, de comunicar e de agir das pessoas. Na escola, segundo o documento, a linguagem passa a ser objeto de reflexão e análise, desenvolvendo no aluno a competência crítica no uso que faz da linguagem nas mais diversas práticas sociais de que participa. O trabalho com os gêneros discursivos, como a notícia, de fato, pode propiciar o estudo das relações dialógicas presentes nesse gênero por meio da leitura de forma interativa. Ao observarmos textos colocados à disposição do aluno por grande parte dos livros didáticos, constatamos que a maioria de suas questões está direcionada à interpretação de texto. No entanto, o aluno já descobre de imediato que o "para quê" do texto se

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITÓRIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.637.903

Há risco mínimo de constrangimento ao participar desta pesquisa: quando da realização de atividades de reescrita da notícia, se houver qualquer dificuldade em relação ao modo como será feita a reescrita das notícias, isso será minimizado por intervenções orais para esclarecimento de possíveis dúvidas que os alunos tenham e também pela utilização de bilhetes orientadores acompanhando as notícias produzidas inicialmente, com vistas a esclarecer a cada um, em particular, o que é necessário rever no texto produzido.

Benefícios:

Os resultados obtidos com esta pesquisa permitirão dizer se a metodologia da sequência didática possibilita articulação de práticas de leitura e escrita, resignificando, assim, o ensino de língua na escola. Além disso, será possível dizer se o trabalho com o gênero notícia e seus diversos temas pode desenvolver nos alunos a crítica, a reflexão e a percepção de relações intertextuais, ironia e humor.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa Pertinente e coerente com o objeto, objetivos, referencial teórico e metodológico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de autorização, anuência e consentimento.

A pesquisa nos oferece Cronograma de pesquisa/trabalho de campo/investigativo possível de ser executado.

Recomendações:

Nenhuma

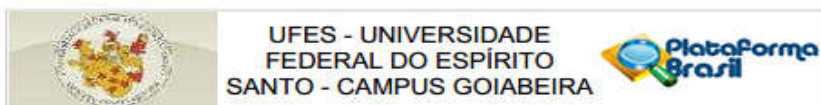
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado e sem recomendações

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITORIA
 Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.537.903

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1231248.pdf	26/08/2019 09:06:07		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento.pdf	26/08/2019 09:01:35	Juliane Nogueira de Sá	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle.pdf	26/08/2019 09:01:17	Juliane Nogueira de Sá	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_correto.pdf	26/08/2019 09:00:51	Juliane Nogueira de Sá	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	31/07/2019 09:44:49	Juliane Nogueira de Sá	Aceito
Outros	Termo_anuencia.pdf	17/12/2018 16:44:43	Juliane Nogueira de Sá	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 11 de Outubro de 2019




Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITORIA
 Telefone: (27) 3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

ANEXO K – E-mail ao site Sensacionalista

Tese de doutorado 

Juliane Nogueira de Sá <juliane2092@gmail.com>
para editor.sensacionalista ▾

15 de mai. de 2019 19:47   

Boa noite!

Sou Juliane, doutoranda em Linguística pela Ufes.

A minha pesquisa de doutorado é sobre o gênero notícia na sala de aula. Para isso, utilizei notícias do site Sensacionalista para trabalhar com os alunos.

Foquei em notícias sobre copa, educação e política. Trabalhei com os alunos humor, ironia, crítica e intertextualidade por meio destas notícias.

Enfim, os alunos produziram notícias no estilo das do site. Os alunos são do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública de Serra/ES.

Eles ficariam felizes com alguma manifestação de vocês.

Se possível, aguardo retorno.