

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL - *CAMPUS* OSÓRIO  
LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS  
NÍVEL GRADUAÇÃO**

**JULIA FERRI PINTO**

**LETRAMENTO E CIDADANIA: CAMINHOS PARA UMA ABORDAGEM CRÍTICA  
DO GÊNERO TEXTUAL “NOTÍCIA”**

Osório  
2021

**JULIA FERRI PINTO**

**LETRAMENTO E CIDADANIA: CAMINHOS PARA UMA ABORDAGEM CRÍTICA  
DO GÊNERO TEXTUAL “NOTÍCIA”**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado ao Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia - *campus* Osório - como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciada em Letras Português/Inglês.

Orientadora: Mestra Luciane Senna Ferreira  
Coorientadora: Doutora Maitê Moraes Gil

Osório  
2021

JULIA FERRI PINTO

**LETRAMENTO E CIDADANIA: CAMINHOS PARA UMA ABORDAGEM CRÍTICA  
DO GÊNERO TEXTUAL “NOTÍCIA”**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia - *campus* Osório - como requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciada em Letras Português/Inglês

Aprovado em: 25 de janeiro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. César Augusto González – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia  
Farroupilha – *campus* Frederico Westphalen

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Ingrid Gonçalves Caseira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Rio Grande do Sul – *campus* Osório

---

Luciane Senna Ferreira -  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - *campus* Osório  
(orientadora)

---

Maitê Moraes Gil -  
Universidade do Minho – UMINHO - Portugal (coorientadora)

*Para dizerem milho dizem mio*

*Para melhor dizem mió*

*Para pior pió*

*Para telha dizem teia*

*Para telhado dizem teiado*

*E vão fazendo telhados*

*- Oswald de Andrade*

## AGRADECIMENTOS

A escolha pela docência nunca foi questionada, independente da área que eu escolhesse seguir, sabia que nos encontraríamos. Entretanto, ela veio muito antes do que eu planejava e através de uma área que eu jamais tinha imaginado que me encontraria. Não foi uma escolha difícil de ser feita, ter conhecido a linguística, em especial a Linguística Cognitiva, e mais a frente conhecer realmente a literatura, facilitaram essa caminhada. Mas carregar o peso de entrar em uma sala de aula, de ter responsabilidade com o outro e fazer as coisas a partir das perspectivas teóricas que eu adotei, foram as partes mais difíceis e que por vezes fizeram com que eu questionasse a minha escolha. Por isso, agradeço as turmas que lecionei durante os meus estágios por terem buscado compreender e participar das minhas aulas, as quais eram tão diferentes das de suas professoras; os meus orientadores de estágio por me auxiliarem nas minhas escolhas; minhas orientadoras, Luciane e Maitê, por sempre fazerem com que eu refletisse sobre a minha escolha profissional; e aos meus familiares e amigos por sempre brilharem os olhos quando eu contava sobre as minhas conquistas em sala de aula.

Agradeço em especial a minha avó Teresinha, por ter sido a minha primeira professora, que me mostrou e me ensinou a não apoiar e defender ditaduras, que me deu longas aulas de história, que me levou a feiras do livro e, principalmente, por me dar aulas sobre a vida.

À minha família, que me apoiou quando eu decidi dar segmento ao curso de Letras e que não ouviu calada as críticas em relação a escolha da minha profissão. Por me ensinarem a valorizar a docência.

A Pâmela, minha namorada, por ter cruzado o meu caminho nas quintas-feiras à noite durante os intervalos das aulas. Obrigada por me apoiar, por não deixar eu desistir e por caminhar comigo.

As minhas amigas, Luísa, Érika, Laís, Gabriela, Karolina, Alicy, Jaqueline, Bruna e Thaís, por me incentivarem e vibrarem comigo a cada conquista que tive durante o curso.

Ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Osório, que ofertou um ensino público, gratuito e de qualidade na minha formação básica e na graduação. A todos os servidores que lutam para que o IFRS não perca a sua essência.

Aos docentes, Maitê, Rafaela, Isabel e Dudlei, por juntos, estruturarem o curso de Licenciatura em Letras do IFRS-Campus Osório; por procurarem ofertar um curso que atendesse as demandas da região e que, principalmente, formasse profissionais preparados para atuarem, mas mais do que isso, preocupados em formarem professores humanos. A todo o corpo

docente das Letras que acredita e se dedica para ofertar o melhor para todos nós, discentes. Por serem incansáveis e por procurarem excelência em suas aulas.

Às professoras do ensino médio, em especial Andreia, Janaina, Maria Augusta, Elisa e Cátia. Meu agradecimento especial para vocês, pois as suas aulas e as inúmeras conversas que tivemos dentro e fora da sala de aula, foram essenciais para o meu crescimento pessoal e, certamente, refletem na docente que estou me constituindo.

Aos colegas do curso de Letras, Vitor, Paula, Maiara, Clarice, Diane, Luciane, Gisele e Luana, vocês tornaram a minha trajetória alegre, cheia de vida e esperança.

Ao professor César, por aceitar ser a minha banca e estar disposto a discutir a pesquisa que desenvolvi no último ano. Agradeço, também, as tuas contribuições acadêmicas, as quais foram visitadas durante este processo. À professora Ingrid, por aceitar o convite de analisar e avaliar esta pesquisa, a qual encerra o meu ciclo no IFRS. Obrigada pelas tuas aulas, elas foram essenciais para a construção desta pesquisa. As contribuições de vocês serão essenciais não apenas para este momento, mas também a toda jornada acadêmica que está por vir.

À professora Rafaela Drey pela oportunidade de pesquisarmos juntas e crescermos juntas. Certamente, conhecer a tua ilha (área de pesquisa) foi essencial para o meu desenvolvimento enquanto docente e pesquisadora.

À professora Luciane pelas aulas de literatura brasileira, as quais foram imensamente importantes para que eu mudasse a minha percepção sobre a literatura. Obrigada pelo projeto de pesquisa, pelas aulas e pela tua dedicação com a tua profissão. Te admiro muito. Obrigada por ter aceitado em entrar nessa viagem de barco que foi o meu TCC, longo, com inúmeras paradas, com ventos soprando contra, as tuas remadas junto comigo foram essenciais para que eu chegasse ao meu destino final.

À professora Maitê pelo projeto de extensão no ensino médio e pelo primeiro projeto de extensão que escrevemos juntas na graduação. Obrigada por acreditar e não desistir de remar comigo, por me incentivar a conhecer diferentes ilhas e ter me auxiliado a ser esse grande arquipélago acadêmico. Sem as tuas interferências, eu não teria finalizado este TCC. Te agradeço por ter levado essa relação para além dos muros da Instituição e por me oportunizar a acompanhar o crescimento da Alice.

A vocês duas, Maitê e Luciane, cabe aqui mais um agradecimento pela paciência que tiveram comigo ao longo deste último ano, pela confiança e pelo apoio em meu trabalho, mesmo depois das minhas falhas e ausências. Obrigada por serem presentes na minha trajetória acadêmica e, também, na minha vida; por todo o apoio que me deram em momentos difíceis e de descobertas que tive.



## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso propõe a construção de um planejamento didático que contribua com o desenvolvimento da leitura, produção textual e reflexão linguística, tendo como foco a formação linguística e cidadã do aluno. Para isto, foi realizada uma investigação sobre a abordagem dada pelo livro didático (LD) de língua portuguesa, adotado pela maioria das escolas de ensino médio do município de Osório no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018, sobre o gênero textual notícia, analisando a integração as habilidades linguísticas. A escolha em analisar o LD ocorre em razão de se configurar em um dos instrumentos de ação de trabalho docente, ocupando lugar de destaque e de apoio da prática e, em alguns contextos, a única fonte de recursos. Já a escolha pelo gênero textual notícia se dá pelo motivo de ser um gênero que pertence às mídias jornalísticas e possui uma função social relevante dentro de nossa sociedade, uma vez que tem como finalidade informar aos cidadãos fatos do cotidiano. Sendo assim, a fim de apresentar uma proposta didática que alinhe o estudo do gênero textual com o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, este trabalho possui como objetivos específicos: (a) desenvolver critérios para a análise da proposta do LD para o gênero textual notícia; (b) analisar e descrever o capítulo a partir da ferramenta criada; (c) tecer diálogos entre o referencial teórico adotado por esta pesquisa e o trabalho proposto pelo capítulo; (d) construir uma proposta didática que reúna os pontos positivos do capítulo analisado, acrescentando o que foi apontado para ser melhorado. Esta é uma pesquisa qualitativa dividida em dois momentos, a primeira com o viés bibliográfico e a segunda a análise documental. Na primeira, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o ensino de língua portuguesa como língua materna, por intermédio de estudos que possuem a sua perspectiva voltada para o ensino de língua através de seu uso. Por meio desta revisão, os critérios para a avaliação do capítulo a ser analisado foram constituídos. No segundo momento, foram investigados os documentos que constituem o PNLD, principalmente aqueles específicos ao ano de 2018, a fim de compreender como ocorre o processo de escolha dos LDs, tanto por parte do governo quanto do professor. Quanto à análise do capítulo do LD investigado, o qual trabalha com a notícia, foi realizada de forma descritiva, organizada por meio do roteiro de análise e ao final de cada descrição foram realizadas considerações, apontando os pontos positivos e o que poderia ser melhorado na proposta. Ao final deste processo de investigação, após revisar os pressupostos teóricos e realizar a descrição e análise do objeto de estudo, foi criada uma proposta didática com o objetivo de apresentar uma alternativa para o trabalho com o gênero textual notícia. Em sua elaboração, procurou-se integrar a leitura, produção textual e reflexão linguística, a partir do tema gerado “As mulheres produzem arte? Uma análise a partir de notícias” com o objetivo de contribuir com a formação cidadã do aluno por meio da reflexão sobre a língua.

**Palavras-chave:** Cidadania. Ensino de língua portuguesa. Gênero textual notícia. Letramento. Livro didático de língua portuguesa.

## ABSTRACT

This final paper proposes the elaboration of a didactic planning that aims to contribute for the development of reading, writing, and linguistic reflection skills. The main focus of the planning is the linguistic and citizen formation of the student. For this, it was made an investigation about the approach of a Brazilian Portuguese textbook, from the PNLD (National textbooks program) of 2018, which is used in most of the public high schools of the City of Osório. The investigation analyzes the integration of the linguistic abilities approach on the textual genre News Report used in the textbook. The textbook is one of the most common instruments of teachers, it is the main support of the daily teaching practice, and in some contexts, is the only source of the teacher. The selection of the textual genre News Report derives from the fact that it is a genre that is part of the journalistic contexts and it has a relevant social role in our society, once it has the purpose of inform the citizens about daily facts. Therefore, in order to present a didactic plan that is able to balance the textual genre studies and the development of the students' linguistic abilities, this study has four main objectives: (a) develop parameters for the analysis of the textbook approach for the textual genre News Report; (b) analyze and describe the chosen chapter based on the parameters established; (c) set connections between the theoretical framework of this study and the approach of the chapter of the textbook; (d) develop a didactic project that is able to gather the positive aspects of the chapter analyzed and add improvements based on the previous analysis. This work is a qualitative research, and it is organized in two sessions, the first session is bibliographical, and the second is a documentary analysis. In the first session, it was made a bibliographic review about Portuguese teaching as a mother language, it is based mainly in the perspective of the language teaching from the use. Through this review, it was developed the criteria for the chapter analyzes. In the second session, the documents that form the PNLD, mainly the documents from 2018, were examined in order to understand how the government, and the teachers select the textbooks. The analysis of the chapter of the textbook was explanatory, it was organized by a script in the end of each description, followed by considerations that pointed out the positive aspects and the parts that could be improved. In the end of this investigation, after revisiting the theoretical scope, the description and analysis of the textbook chapter, it was created a didactic project, aiming to present an alternative for the teaching of the genre News Report. In the elaboration of the project, the focus was to integrate reading, writing and linguistic reflections skills from the main thematic "Do women do art? An analysis of news reports", it has the intention to contribute for the citizen formation of the students through the linguistic reflection.

**Keywords:** Citizenship; Brazilian Portuguese teaching; News Report; literacy; Brazilian Portuguese textbooks.

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	11
1.1 Ensino de língua materna no Brasil .....	12
1.2 Notícia e autoria feminina .....	16
1.3 Recorte deste estudo .....	20
<b>2 BASES TEÓRICAS</b> .....	22
2.1 Perspectiva de ensino centrado no uso da língua .....	22
2.1.1 Leitura .....	25
2.1.2 Produção textual .....	29
2.1.3 Reflexão linguística .....	32
2.1.4 A unidade temática .....	36
2.2 O CASO DAS “NOTÍCIAS” .....	37
2.3 LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL .....	39
2.4 INTEGRAÇÃO DOS EIXOS: LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E REFLEXÃO LINGÜÍSTICA NO GUIA PNLD .....	41
<b>3 CUIDADOS METODOLÓGICOS E ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO</b> .....	42
3.1 ESCOPO DA INVESTIGAÇÃO .....	42
3.2 QUESTÕES DE PESQUISA .....	43
3.3 DESCRIÇÃO DO LD ANALISADO .....	43
<b>4 O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA NO LD ANALISADO</b> .....	46
4.1 A COLEÇÃO .....	46
<b>4.2 O CAPÍTULO EM ANÁLISE (Volume 1, parte de “Produção de Texto”, unidade 11, capítulo 19 - gênero notícia)</b> .....	50
4.2.1 A leitura e a unidade temática no capítulo .....	50
4.2.1.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre leitura adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada .....	55
4.2.2 A produção textual no capítulo .....	56
4.2.2.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre a produção textual adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada .....	59
4.2.3 A reflexão linguística no capítulo .....	60
4.2.3.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre a reflexão linguística adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada .....	62
4.2.4 O diálogo com o Manual do professor e o Guia do Livro Didático .....	63
4.2.4.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre as concepções adotadas por esta pesquisa e as adotadas pela coletânea analisada .....	67
4.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO .....	68
<b>5 PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA</b> .....	70
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	102
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105

<b>ANEXO I</b> – Capítulo 19 (gênero textual notícia) do Volume 1, da coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, PNLD 2018 .....	108
<b>Apêndice 1</b> – Roteiro de questões para a análise do capítulo selecionado .....	117
<b>Apêndice 2</b> – Tabela com informações sobre as notícias utilizadas na coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, PNLD 2018 .....	120

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O meu ingresso na licenciatura em Letras do IFRS - Campus Osório não marcou apenas o retorno à instituição que me acolheu durante os quatro anos do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração, mas também marcou um processo de ressignificação do meu olhar para o que são as aulas de língua portuguesa e inglesa, tanto na minha perspectiva como ex-aluna do ensino básico quanto como futura professora. As aulas de línguas, especialmente as de língua portuguesa (LP), as quais são foco da discussão neste trabalho de conclusão de curso, estão além da memorização de regras gramaticais e da não compreensão dos motivos pelos quais devemos passar por este processo durante 11 anos de nossas vidas. Elas podem (de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo) proporcionar a construção de conhecimentos acerca de gêneros discursivos presentes em nosso cotidiano, bem como a prática de reflexão sobre a língua que é “[...] fundamental para a expansão da capacidade de produzir e interpretar textos” (BRASIL, 1997, p. 30).

A escolha por analisar, refletir e desenvolver um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) voltado à construção do gênero textual “notícia” dentro da sala de aula ocorre não apenas como uma compreensão como pesquisadora de que há muito o que se discutir sobre, mas, em primeiro lugar, pela preocupação a respeito da minha construção como futura professora de língua portuguesa em ofertar espaços nas aulas que estejam relacionados ao exercício da cidadania. Por isso, o nome deste projeto está alinhado com a palavra “cidadania”, bem como o meu primeiro projeto de extensão enquanto graduanda (Escrita e cidadania: a construção de espaços de protagonismo por meio da produção textual), que possuía como objetivo ofertar encontros de discussão e momento para a produção textual de temas relacionados à sociedade contemporânea, estabelecendo espaços de protagonismo na formação cidadã por meio da escrita com alunos do Ensino Médio.

Além do projeto citado anteriormente, os demais dos quais participei durante esses quatro anos da graduação foram de grande valia para a minha formação profissional, assim como para a construção deste TCC, pois proporcionaram uma caminhada interdisciplinar dentro do curso de Letras. Do trabalho desenvolvido com a Linguística de Corpus e com a Linguística Cognitiva, passando pela formação inicial de futuros professores de Língua Inglesa, até a análise da presença/ausência de produções femininas em Livros Didáticos, estas áreas, com as quais trabalhei, propiciaram experiências para que eu compreendesse o meu futuro papel dentro da sociedade: o de professora.

Paralelamente ao contexto de formação pessoal brevemente descrito, no âmbito teórico, o estudo da linguística ao longo do curso, principalmente da Linguística Cognitiva, foi essencial para que eu compreendesse que o estudo de teorias linguísticas tem suma importância para o desenvolvimento da prática de reflexão linguística (SIMÕES *et al.*, 2012) nas aulas de língua portuguesa, uma vez que proporcionam ao docente uma perspectiva do estudo da linguagem e da língua em uso, propondo um trabalho integrado e de forma coesa à leitura, à produção de textos e à reflexão linguística.

Ademais, as aulas de língua portuguesa não devem ser construídas apenas com o intuito de discutir uma língua como se ela fosse fechada, sendo a gramática seu único norteador, mas, sim, oportunizar um espaço em que o central da discussão seja o uso da língua, buscando entendê-lo em diferentes contextos e possibilitando debates de temas sociais que perpassam tanto o estudo de gêneros textuais quanto das estruturas linguísticas. Por isso, o presente trabalho procura não apenas problematizar a elaboração de aulas com foco na construção do gênero textual notícia e do trabalho de reflexão linguística, mas também elaborar um debate entre linguística e literatura, a partir de uma relação com uma temática de cunho social, uma vez que pretende voltar o olhar para notícias que abordam prêmios literários e como elas são construídas, e também com as artes, ao problematizar a representatividade das mulheres em outros campos artísticos.

A elaboração deste TCC não marca apenas o encerramento do ciclo da graduação, pois o percurso realizado para construção deste trabalho se configurou em mais um momento formativo para a minha constituição enquanto pesquisadora e professora de língua portuguesa, uma vez que proporcionou uma caminhada integrada pela teoria e pela análise, e a elaboração de material didático.

## 1.1 Ensino de língua materna no Brasil

Nos anos 1980, as contribuições advindas do Círculo de Bakhtin chegaram ao ensino do Brasil, e alguns linguistas brasileiros estudaram as suas ideias, como é o caso de Carlos Alberto Faraco (2009) e João Wanderley Geraldi (2013[1997]). No ponto de vista estudado por Bakhtin (2006[1929]), a língua é uma interação entre sujeitos, e eles se constituem por meio dessa interação. Como aponta Marchioro (2010), com a amplitude das relações sociais, bem como com a grande variedade de textos, é de considerável importância que o ensino de língua portuguesa gire em torno do texto e busque maior eficácia na ampliação das competências linguísticas, textuais e comunicativas do sujeito. Entretanto, foi apenas nos Parâmetros

Curriculares do ano de 1998 que o texto se tornou o centro do ensino da língua portuguesa, devido às contribuições de novas áreas de estudos dentro da língua, como a Linguística Aplicada.

As discussões sobre o ensino de língua materna no Brasil não ficaram centradas apenas nas aulas voltadas para o ensino básico, mas também na formação inicial de professores de língua materna. Na apresentação do livro “Por que (não) ensinar gramática na escola”, de Possenti (2012), o pesquisador recorda uma discussão que ocorreu no ano de 1982 no Instituto de Ensino da Linguagem da Unicamp (mesmo ano da criação da Licenciatura em Letras naquela universidade) sobre a necessidade de ter ou não disciplinas relacionadas ao ensino de gramática normativa. Segundo o pesquisador, havia dois grupos neste embate “[...] muitos dos professores do Departamento de Linguística estávamos convencidos, já, de que ensinar língua e ensinar gramática são duas coisas diferentes. E achávamos que nosso trabalho era formar professores que ensinassem língua, e não professores de gramática.” (p. 8).

Em uma relação temporal, podemos considerar antigo o tema das discussões apresentadas por Possenti, contudo, ingressantes do curso de Letras ainda se deparam com conflitos, como Barbosa (2015) apresenta: “a descoberta do graduando em Letras de que a língua varia é uma grande puxada de tapete, um verdadeiro choque para alguns que, evidentemente, trazem do nível médio uma experiência com a descrição tradicional calcada na escrita que faz intuir a *língua* como uma realidade estável circundada pelos ataques de quem fala errado [...]”(p.251).

A concepção de ensino de língua que conversa com as aulas que, provavelmente, tiveram os alunos referenciados por Barbosa, dialoga com o “ensino de gramática”. Nesta prática, como relembram Gil e González (2017) “nos eram apresentados os conceitos de verbos e de substantivos, de predicados e sujeitos. Em seguida, os professores nos davam exercícios. Devíamos analisar sintaticamente listas de frases, muitas vezes inventadas pelo professor ou pelo livro didático [...]” (p. 27). As recordações dos autores estão intrinsecamente relacionadas às aulas que se fundamentavam em uma tradição gramatical, que possui um componente descritivo e um normativo, que significa que

[...] por um lado descreve as estruturas linguísticas, atribuindo a elas certa nomenclatura, como verbo e substantivo, predicado e sujeito; por outro lado, enuncia regras de bons usos, baseados nos usos consagrados por escritores de língua portuguesa [...] A partir da perspectiva normativa, aquilo que não se conforma com às regras é um erro. (p.27).

Em outra mão, temos a “prática de reflexão linguística”, que dialoga com a proposta de Geraldi de “análise linguística”. As diferenças entre esta e o ensino de gramática encontram-se principalmente na concepção de língua(gem), segundo Simões *et al* (2012)

Interpretamos as línguas humanas como formas de articular significados coletivos em códigos, ou seja, em sistemas arbitrários de representação, compartilhados e variáveis, e de lançar mão desses códigos como recursos para produzir e compartilhar sentidos. Isso quer dizer que cada língua corresponde a um sistema estruturado, mais estável, mas que acima de tudo se define como trabalho interacional situado, atualizado na prática, historicamente construído e dinâmico. Pelo uso de sua língua (ou de suas línguas), os sujeitos agem no mundo social, participam de interações com o outro nos mais variados contextos. Mergulhados no uso de sua língua (ou de suas línguas), os sujeitos constituem a si mesmos, constroem conjuntamente uma compreensão do mundo e, ao mesmo tempo, reconstróem continuamente a própria língua (p.42).

Nesta concepção o foco está em refletir sobre os recursos linguísticos e a forma como as nossas construções de sentidos estão imbricadas com as nossas construções linguísticas, por isso que nesta concepção as aulas estão voltadas para as práticas de leitura e de produção, e por isso,

não há uma lista de conteúdos a ser superada ao longo do ano letivo ou da educação básica. Os recursos linguísticos que serão focalizados em um determinado trabalho de reflexão sobre a língua precisam ser escolhidos em função da sua relevância para a leitura e para a produção textual. Isso significa que certos conteúdos, tradicionalmente abordados nas aulas de língua portuguesa, serão abandonados, uma vez que têm função interna à gramática apenas [...] por outro lado, outro fenômeno, que não são tradicionalmente encarados como conteúdo, deverão ser abordados. (GIL; GONZÁLEZ, 2017, p.32)

As origens dessa perspectiva de ensino de língua portuguesa remontam ao início da década de 80, quando o linguista João Wanderley Geraldi, da Unicamp, propôs uma alternativa para o ensino tradicional de gramática. A proposta possui a concepção de língua como uma atividade social e histórica e é apresentada por meio de três grandes eixos: a leitura de textos, a produção de textos e a análise linguística (alternativa para o ensino de gramática tradicional) (FARACO, 2008). Segundo Faraco (2008), a proposta de Geraldi “propunha-se que a reflexão sobre a língua se fizesse, intuitivamente, a partir da revisão e do refazimento dos textos dos próprios alunos – atividade que deveria estar, portanto, diretamente vinculada ao domínio da expressão.” (p. 190).

A proposta de Geraldi não causou muita adesão na época, pois, para adotá-la, o professor precisava ter um bom domínio da escrita e saberes linguísticos e, principalmente, boas condições profissionais para poder se dedicar em seu planejamento e estudos. Ainda nos anos 80, uma proposta foi apresentada por linguistas de renome da Unicamp e outras universidades,

ela foi publicada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e intitulada “Proposta curricular para o ensino da língua portuguesa” dedicado ao 1º grau (FARACO, 2008). Tanto a proposta de Geraldi, quanto a que foi apresentada pela Secretaria de Educação foram revisitas para a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais da área de língua portuguesa. De acordo com Faraco (2008),

Na área da língua portuguesa, os Parâmetros para o ensino fundamental conceituam a língua como uma atividade sociointeracional e histórica, dão ênfase ao domínio das práticas sociais de língua falada e de língua escrita, ao qual subordinam o estudo gramatical, e estipulam o texto como a unidade do ensino.

No caso do ensino médio, os Parâmetros foram definidos tendo como referência a proposta de dividir o conhecimento escolar não em disciplinas estanques, mas em três grandes áreas, com o intuito de estimular a escola a adotar a prática da interdisciplinaridade. (p.192)

Por meio do que foi exposto e informados por relatos sobre as práticas de ensino, é possível refletir que, na teoria, os PCNs estão mais alinhados à “prática de reflexão linguística”, mas na prática de sala de aula, os professores parecem estar mais alinhados com o “ensino de gramática”. Tal afirmação se consolida a partir de algumas reflexões presentes no próprio documento

O ensino de Língua Portuguesa, pelo que se pode observar em suas práticas habituais, tende a tratar essa fala da e sobre a linguagem como se fosse um conteúdo em si, não como um meio para melhorar a qualidade da produção lingüística. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano — uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura. Em função disso, tem-se discutido se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é para que e como ensiná-la. (BRASIL, 1997, p.31)

As discussões e pesquisas no eixo da reflexão/ análise linguística ainda são incipientes, segundo Bezerra e Reinaldo (2013)

os estudos teóricos sobre as unidades linguísticas não têm tido repercussão acentuada no campo do ensino de línguas, percebendo-se uma ruptura nos materiais didáticos: de um lado, há a inovação das abordagens de leitura e escrita, fundamentadas em perspectivas teóricas enunciativas, e, de outro, constatamos de modo geral, o estudo do componente linguístico à luz da norma e/ou da descrição estrutural, sem estabelecer uma relação com o plano textual-enunciativo. (p. 33 – 34)

O presente trabalho, bem como o meu posicionamento enquanto docente e pesquisadora, alinha-se com a concepção de perspectiva de ensino centrado no uso da língua. Procura-se aqui contribuir com o ensino de língua portuguesa como língua materna por meio de uma análise de

como é construído o trabalho com o gênero textual “notícia” no Livro Didático (LD) mais adotado pelas escolas de ensino médio da cidade de Osório; apresentando critérios de análise que depois podem vir a ser utilizados para o estudo e análise de outros gêneros textuais em LDs; e sugerindo uma proposta de unidade didática que desenvolva um trabalho integrado entre leitura, produção textual e reflexão linguística, o qual está construído a partir de uma unidade temática. A preocupação com a unidade temática se justifica pelo fato de compreender que as aulas de língua portuguesa podem se constituir como um espaço para debates sociais, que dialogam e perpassam as discussões linguísticas, contribuindo de forma significativa para a construção cidadã dos alunos.

## 1.2 Notícia e autoria feminina

A mudança de perspectiva do ensino de língua nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino de Língua Portuguesa traz para a construção das aulas os gêneros textuais, “é sugerido que o ensino se pautar na língua falada, na leitura, na escrita e na análise linguística, como eixos norteadores das atividades didáticas.” (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 33). De acordo com Bueno (2011),

nessa perspectiva de trabalho apresentada pelos PCNs, o gênero tem um papel bastante importante uma vez que há o objetivo de usar como unidade de ensino o texto que pertence a um determinado gênero. Assim, o trabalho com o gênero está presente em todas as atividades, seja de leitura e escrita, seja de reflexão linguística. (p. 25)

A autora afirma que o gênero enquanto ferramenta de aprendizagem proporciona aos estudantes um suporte para a comunicação.

A escolha neste TCC pelo gênero textual notícia ocorreu devido ao fato de ser um gênero que pertence às mídias jornalísticas e possui uma função social relevante dentro de nossa sociedade, uma vez que possui como finalidade informar aos cidadãos fatos que ocorrem diariamente. Segundo Costa (2009), a notícia é um relato ou uma narrativa de “[...] fatos, acontecimentos, informações, recentes ou atuais, do cotidiano, ocorridos na cidade, no campo, no país ou no mundo, os quais têm grande importância para a comunidade e o público leitor [...]” (p. 158).

As notícias, geralmente, iniciam-se com um *Lead/Lide* que informa ao leitor “[...] quem fez o que, a quem, quando, onde, como, por que e para que e depois continua-se o relato dos fatos [...]” (p. 159), a sua organização é proposital para que os leitores voltem a sua atenção aos

fatos que serão narrados. Este gênero possui um compromisso ético e busca informar seus leitores de forma mais neutra e verídica possível, por isso ele é construído com o uso de terceira pessoa. Por mais que a notícia tenha como objetivo atingir a todos com a sua informação, a linguagem adotada, a qual pode ser caracterizada como uma variedade pertencente ao urbano e letrado (norma culta, FARACO, 2008), demonstra que ela não é escrita para qualquer um, logo, é um gênero textual que exclui diversos públicos, e cabe ao professor de língua portuguesa construir com os estudantes acessos para que compreendam a estrutura e as escolhas linguísticas desse gênero. As escolhas linguísticas realizadas por redatores (de forma consciente ou não) podem ser observadas em notícias de diversos temas, do futebol ao segundo caderno, da política à página criminal, seja através das metáforas utilizadas ou da escolha das vozes verbais, por exemplo.

No desenvolvimento da proposta didática, apresentada no capítulo 5, a proposta de produção textual é a criação de uma “charge”, ao invés de uma notícia, pois seria fantasioso solicitar aos alunos que produzissem uma notícia sobre algum prêmio literário ou de outro campo artístico, caso não esteja acontecendo nenhum no momento. A charge vem como uma resposta ao texto lido, segundo Simões *et al.* (2012), “pode-se usar a informação obtida no texto para a produção de outros textos; fazer seleções de textos para fins diversos; produção de outros textos; realizar tarefas de retextualização, em que um texto é convertido em texto de outro gênero do discurso” (p.158). Ainda, a opção pela charge resulta do fato dela ser um gênero que dialoga com a notícia e, muitas vezes, origina-se dela, tendo como objetivo tecer uma crítica aos fatos relatados.

A preferência em analisar a proposta do livro didático mais adotado nas escolas de ensino médio no município de Osório com o gênero selecionado ocorre pelo fato de que o livro é uma ferramenta de pesquisa, em alguns contextos o único de muitos professores brasileiros, e os auxilia na programação de suas aulas em cada ano de ensino. Além de ser de uso dos professores, também é dos alunos que não possuem uma outra ferramenta de pesquisa a não ser os livros. Ademais, segundo Kleiman (2011) “um dos objetos culturais de maior penetração em todas as camadas da sociedade brasileira é o livro didático. Nele, dados os diversos graus de adequação e qualidade, são apresentados os tópicos de ensino e aprendizagem considerados relevantes para a formação dos alunos brasileiro” (p. 9).

O Livro Didático é um investimento da União com a educação, as coletâneas submetidas precisam atender ao edital do MEC e ainda passam por avaliações antes de serem disponibilizadas para a escolha da escola. Entretanto, não é porque as coleções passam por estas

avaliações, que não devemos voltar pesquisas que analisem as construções das atividades dos LDs e se eles dialogam ou não com a concepção de língua adotada nos documentos do governo. Por isto, são importantes pesquisas, de todas as áreas de ensino, voltadas para o LD, pois através dele se formula e se media o conhecimento, fazendo com que ele possua um papel significativo na construção, manutenção de imaginários, valores e representações, implicando diretamente nas relações de identidade presentes na escola.

A opção de uma proposta didática que parta de uma unidade temática se constitui pelo fato de que, como docente e pesquisadora, acredito que as aulas de língua portuguesa também podem propor e desenvolver espaços para a discussão de temas sociais, não se prendendo apenas em debater, refletir e compreender diferentes construções linguísticas e textuais, contribuindo, assim, para a construção cidadã dos alunos. A seleção de uma unidade temática que dialogue com a linguística e a literatura foi uma forma de demonstrar que elas podem ser trabalhadas em conjunto, de modo que não se transforme os textos literários em pretexto para estudar a língua.

A preocupação é em demonstrar que este diálogo é possível, principalmente, após as últimas alterações na matriz curricular do ensino médio no estado do Rio Grande do Sul <sup>1</sup>que retira a disciplina de literatura nos dois últimos anos do Ensino Médio, reduzindo um espaço exclusivo da literatura. Para mantê-la durante os dois últimos anos, as propostas terão que, supostamente, partir do professor da disciplina de língua portuguesa, e caso isto não aconteça, os alunos não terão espaços para a discussão literária. A proposta didática que será apresentada ao final desta pesquisa se propõe a demonstrar alternativas de como relacionar a literatura e até mesmo outros campos das artes nas aulas de língua portuguesa. Todavia, também não estamos usando a literatura como pretexto para estudo da língua, mas é importante salientar que o foco não está no estudo da obra literária, pois não será discutido aqui o ensino de literatura.

A proposta parte de notícias referentes a ganhadores de prêmio da literatura, em especial o Prêmio Jabuti, entre outras notícias que estão relacionadas a escritoras e escritores de literatura e posteriormente a outros campos artísticos. A escolha pela temática aconteceu devido ao contato com a escritora Natália Polessa, ganhadora do prêmio Jabuti em 2016 na categoria “conto”, na disciplina de Literatura Brasileira IV, e da discussão levantada em aula por um

---

<sup>1</sup> Portaria nº289/2019 – Secretária de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: [https://files.comunidades.net/profemarli/Portaria\\_2892019\\_Seduc\\_RS\\_Org.\\_Curric.pdf](https://files.comunidades.net/profemarli/Portaria_2892019_Seduc_RS_Org._Curric.pdf)

grupo de colegas que elaboraram um plano de aula<sup>2</sup> utilizando a notícia “A desconhecida que superou Verissimo e Rubem Fonseca”<sup>3</sup>.

O objetivo não é apenas promover debate em relação a como as notícias referentes aos ganhadores das outras duas categorias, no mesmo ano que Natália (“Romance” – Julian Fuks / “Poesia” – Arnaldo Antunes), de “prestígio” foram construídas, mas também oportunizar uma discussão em relação à representatividade das mulheres nos campos artísticos.

Os dados que foram coletados na pesquisa, “A literatura de autoria feminina nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio adotados nas escolas públicas no município de Osório – RS”, de que fiz parte durante o ano de 2019, demonstram o baixo número de produções literárias de escritoras mulheres presentes nos livros didáticos, tanto no PNLD 2015 quanto no PNLD 2018 (FERREIRA; PINHO; PINTO, 2019). A ausência de produções literárias femininas nos LDs impacta diretamente na formação dos alunos como futuros leitores, pois se ele é uma ferramenta de auxílio do professor e de pesquisa dos estudantes, moldado de acordo com o currículo de cada ano, ao não apresentar um número significativo de produções de autoria feminina, pode-se deduzir que as mulheres não escrevem. Ou, então, que as poucas que produzem começaram a partir do que conhecemos como “Geração de 45”, terceira fase do modernismo e que tem como escritora feminina de destaque Clarice Lispector. Se mulheres não escrevem, as estudantes que leem apenas homens e não possuem contato com produções femininas provavelmente não serão futuras escritoras, pois

[...] a promessa de pluralidade do romance, um sistema de “representações de linguagens”, nos termos de Bakhtin, envolve não só personagens e narradores(as), mas também seus(suas) leitores(as) e autores(as). Reconhecer-se em uma representação artística, ou reconhecer o outro dentro dela, faz parte de um processo de legitimação de identidades, ainda que elas sejam múltiplas. (DALCASTAGNÉ, 2005, p.14)

As pesquisas elaboradas por Dalcastagné lidam com a coleta de dados na literatura e demonstram dados importantes para a reflexão tanto no debate docente quanto dentro da sala de aula, não apenas da produção feminina na literatura brasileira, foco neste trabalho, mas também em relação aos personagens presentes na literatura. A pesquisadora, ao fazer a leitura de um de seus dados, apresenta que

---

<sup>2</sup> TEIXEIRA, Clarice Maria de Sousa Portela Germann, DOS SANTOS, Maiara Dalpiaz; PEREIRA, Paula Pelissoli. Vozes silenciadas: o apagamento das mulheres na história. Disponível em:

[ufrgs.br/revistabemlegal/edicoes-antiores/vol110n1/vozes-silenciadas-o-apagamento-das-mulheres-na-historia](http://ufrgs.br/revistabemlegal/edicoes-antiores/vol110n1/vozes-silenciadas-o-apagamento-das-mulheres-na-historia)

<sup>3</sup> A desconhecida que superou Verissimo e Rubem Fonseca. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/a-desconhecida-que-superou-verissimo-rubem-fonseca-20492493>

Chama a atenção o fato de que os homens são quase três quartos dos autores publicados: 120 em 165, isto é, 72,7%. Cerca de 70 anos após Virginia Woolf publicar sua célebre análise das dificuldades que uma mulher enfrenta para escrever, a condição feminina evoluiu de muitas maneiras, mas a literatura – ou, ao menos, o romance – continua a ser uma atividade predominantemente masculina. (DALCASTAGNÉ, 2005, p.31)

Outro dado importante apresentado é que “Os números indicam, com clareza, o perfil do escritor brasileiro. Ele é homem, branco, aproximando-se ou já entrando na meia idade, com diploma superior, morando no eixo Rio-São Paulo” (DALCASTAGNÉ, 2005, p.33). Por mais que a pesquisa de Dalcastagné tenha sido elaborada a partir de dados de produções literárias brasileiras, foco no romance, entre 1999 a 2004, eles podem ainda ser considerados.

Sendo assim, este trabalho de conclusão de curso procura não apenas discutir um planejamento que proporcione um diálogo com o gênero textual, leitura, produção textual e reflexão linguística, mas também que problematize como são apresentados os escritores e as escritoras na mídia, quais traços linguísticos demonstram a importância dada a cada um devido ao seu gênero literário na construção de uma notícia.

### 1.3 Recorte deste estudo

Diante das reflexões apresentadas, o problema de pesquisa que dá corpo a este trabalho, e procura contribuir para futuras pesquisas e aulas de língua portuguesa, é o seguinte: “como construir um planejamento didático que relacione o gênero textual “notícia” a atividades que contribuam com o desenvolvimento da leitura, produção textual e reflexão linguística, tendo como foco a formação linguística e cidadã do aluno?”.

Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos da pesquisa:

- a) Analisar a proposta (atividades relacionadas à leitura, à produção textual e à reflexão linguística) desenvolvidas no trabalho com o gênero textual “notícia” pelo livro didático adotado pela maioria das escolas do município de Osório no PNLD;
- b) Analisar quais conhecimentos linguísticos são tematizados no capítulo referente ao gênero textual investigado e verificar se há integração com tarefas de leitura e produção textual;

- c) Elaborar um planejamento didático que esteja alinhado estruturalmente às propostas desenvolvidas pelos Livros Didáticos e metodologicamente à perspectiva de ensino de língua portuguesa adotada por este TCC.;

A fim de atender o seu propósito, este trabalho está dividido em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, que possui um caráter introdutório, foram apresentadas as minhas motivações enquanto pesquisadora e futura docente em relação ao ensino de língua portuguesa, assim como o recorte do presente trabalho.

No segundo capítulo, o objetivo é expor e dialogar com os pressupostos teóricos que irão nortear a análise da proposta do Livro Didático. Será apresentada a concepção de língua e de ensino de língua portuguesa como língua materna, contemplando as habilidades linguísticas que o envolvem. Serão tecidas, também, relações com o PNLD e o Guia do Livro Didático.

O terceiro capítulo expõe o escopo da investigação, descrevendo as escolhas metodológicas adotadas para a constituição da pesquisa e da análise do capítulo referente ao gênero textual notícia, bem como a sua descrição e o passo a passo para chegar ao resultado da pesquisa.

No quarto capítulo é desenvolvida a análise do capítulo notícia na coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa” do PNLD 2018, delineando as relações entre a estrutura do capítulo e o referencial teórico adotado, buscando identificar a qual posicionamento teórico o livro está mais alinhado.

No quinto capítulo, uma proposta didática que esteja dentro do escopo<sup>4</sup> de um Livro Didático é apresentada, isto é, ao invés de apresentar uma sequência de aulas, propondo adaptações em partes do LD, será apresentada uma proposta que possui a mesma estrutura de um capítulo de LD. Ela é construída a partir da unidade temática “As mulheres produzem arte? Uma análise a partir de notícias”, a qual tem como objetivo problematizar com os alunos as escolhas linguísticas dos redatores ao produzirem notícias em que as mulheres são indicadas ou ganhadoras de prêmios. Após as problematizações, a proposta apresenta como gênero resposta (SIMÕES *et al.*, 2012) a construção de uma “charge”, gênero textual que é moldado a partir de uma crítica social, neste caso, a representatividade (ou não) das mulheres nos campos artísticos.

---

<sup>4</sup> Entende-se como escopo, a diagramação e construção das propostas apresentadas em forma de capítulos nos livros didáticos de língua portuguesa.

E por último, são retomadas as reflexões sobre o ensino de língua portuguesa e a importância de pesquisar e analisar os livros didáticos. Retoma-se ainda as questões de pesquisa e procura-se respondê-las, a fim de dar o fechamento ao trabalho.

## 2 BASES TEÓRICAS

### 2.1 Perspectiva de ensino centrado no uso da língua

A presente pesquisa alinha-se com a perspectiva de ensino centrado no uso da língua, por compreender, a partir da leitura e discussões realizadas ao longo do curso sobre os PCNs (BRASIL, 1997, 1998, 2000) e as orientações para o ensino médio (2006), que tal abordagem dialoga mais com o que está apresentado nos documentos elaborados para dar orientações e definir parâmetros para o ensino básico no Brasil. Principalmente, em relação à compreensão de forma e espaço que a língua materna deve ter na aula de língua portuguesa, “se dar num espaço em que as práticas de uso da linguagem sejam compreendidas em sua dimensão histórica e em que a necessidade de análise e sistematização teórica dos conhecimentos linguísticos decorra dessas mesmas práticas” (BRASIL, 1998, p.34).

A concepção de língua e linguagem e práticas de ensino nas orientações curriculares do Ensino Médio (BRASIL, 2006) dialogam com o ensino centrado no uso da língua ao refletir “que as relações entre mundo e linguagem são convencionais, nascem das demandas das sociedades e de seus grupos sociais, e das transformações pelas quais passam em razão de novos usos, que emergem de novas demandas.” (p. 24). É por meio dessas demandas que o sujeito aprende as formas de funcionamento da língua, construindo, assim, seus conhecimentos linguísticos e compreendendo as relações entre língua e sociedade. Segundo Franchi (2006 [1988]), “é no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora” (p.35). Em outras palavras, o uso é o ponto de partida e de finalidade do ensino, “os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do **uso** da língua oral e escrita e o da **reflexão** acerca desses usos.” (ANTUNES, 2003, p. 22).

As aulas de língua portuguesa elaboradas a partir da perspectiva de ensino centrado no uso da língua podem ofertar aos estudantes práticas mais significativas, em que eles reflitam e compreendam as construções linguísticas não apenas de sua língua, mas também de outras línguas que passem a estudar. Entretanto, antes de iniciar uma explanação sobre o que é análise linguística e reflexão linguística, se faz necessário discutir quais são os problemas no “ensino

de gramática”. Perini (2005 [1997] *apud* GIL; SIMÕES, 2016) aponta três defeitos sobre o ensino de gramática:

(i) seus objetivos são mal colocados. (ii) a metodologia adotada é inadequada; e (iii) a própria matéria carece de organização lógica. O autor aponta, como principal mecanismo para combater esses três aspectos, a conscientização do gramático (e do professor) de que é preciso dizer **o que a língua é, não o que ela deveria ser.** (p.174-175, grifos meus)

Deslocar a visão para o uso não significa a exclusão das gramáticas das aulas de língua portuguesa do ensino médio e de retirá-las dos cursos de licenciatura em Letras, pois “é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática. Não há língua sem gramática [...] A AL engloba, entre outros aspectos, os estudos gramaticais, mas num paradigma diferente, na medida em que os objetivos a serem alcançados são outros.” (MENDONÇA, 2006, p.206). É importante compreender que as abordagens possuem visões diferentes sobre o mesmo objeto de estudo, a língua. De acordo com Gil e Simões (2017),

No ensino de gramática – a língua é tratada como um sistema fechado, e os conhecimentos gramaticais são o foco de ensino, sendo, normalmente, apresentados de forma normativa; por outro lado – na análise linguística – a língua é vista como uma ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes, e os usos passam a ser o foco de ensino (p. 176)

A análise linguística, que dialoga com a perspectiva de ensino centrado no uso da língua ao englobar os diferentes eixos de ensino, pois parte da produção e da leitura dos alunos para, então, selecionar e construir a aula a partir da “observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras” (MENDONÇA, 2006, p.207), descentralizando as aulas de conteúdos programados ao longo do ano para o que falta ser compreendido pelo aluno sobre a língua. Ainda, segundo Mendonça (2006), devido à “ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidade de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário” (p.207), a análise linguística possui uma ligação direta com o trabalho com os gêneros textuais, pois é a partir das construções dos últimos, tanto no que condiz aos conhecimentos linguísticos quanto estruturais, que as aulas serão construídas. A discussão acerca da análise/reflexão linguística será desenvolvida no sub-capítulo 2.1.3, voltada para o eixo.

O compromisso das aulas de língua portuguesa está em apresentar ao aluno uma concepção interacionista da linguagem, para que se possa, ao longo dos anos de ensino, construir com o aprendiz “um conjunto sempre crescente de conhecimentos e competências de

língua que seja compatível com tal concepção” (SIMÕES *et al*, 2012, p. 38). Essa perspectiva é contraposta ao que durante anos, e ainda atualmente, seguem alguns professores de língua portuguesa ao negligenciarem o caráter interacional da linguagem, como apresenta Irlandé Antunes, na introdução de seu livro “Aula de português: encontro e interação” (2003),

Não podemos, não devemos, pois adiar a compreensão de que a participação efetiva da pessoa na sociedade acontece, também e muito especialmente, pela “voz”, pela “comunicação”, pela “atuação e interação verbal”, pela linguagem, enfim. Tivemos, durante muito tempo, uma escola que favoreceu o mutismo, que obscureceu a função interativa da língua, que disseminou a ideia de uma quase irreversível incompetência linguística, o que nos deixou, a todos, calados e, quase sempre, apáticos. Apesar de muitas “análises sintáticas”, apesar de muitas vezes nos darmos ao insano (e inglório!) trabalho de tentar diferenciar um “adjunto adnominal” de um “complemento nominal”, e outros pormenores classificatórios, apesar de tanto quebrar a cabeça com essas irrelevâncias metalinguísticas, faltou tempo – e talvez, capacidade – para se descobrir as regularidades do funcionamento interativo da língua, *que somente acontece por meio de textos orais e escritos*, em práticas discursivas, conforme as situações sociais em que se inserem. (p. 15 – 16)

A aula de língua portuguesa é um espaço não apenas para discutir usos da língua, mas também para auxiliar os sujeitos a agirem no mundo social, conhecerem a sua cultura a do outro e participarem de interações em diferentes contextos, pois ao mergulharem no “uso de sua língua (ou de suas línguas), os sujeitos constituem a si mesmos, constroem conjuntamente uma compreensão do mundo e, ao mesmo tempo, reconstróem continuamente a própria língua” (SIMÕES *et al*, 2012, p. 42). A escola, não apenas as aulas de língua portuguesa, deve ter como base o exercício da cidadania, instigando os alunos a participarem socialmente dentro e fora do contexto escolar, uma vez que “vamos à escola para ultrapassar a relação subordinada com nosso próprio futuro que tantos discursos querem no impor” (p. 43), e mais “a escola é lugar privilegiado para a aprendizagem da solidariedade, para a formação do senso ético e para a participação.” (p. 44).

É a partir dessa perspectiva de ensino de língua que se constrói o conceito de letramento, o qual tem papel importante no exercício da cidadania dos alunos, posto que parte do princípio de ofertar a todos o acesso às culturas de escrita. De acordo com Simões *et al* (2012)

a ampliação das competências de uso da língua aqui referida inclui e privilegia a diversificação dos sentidos do letramento para esse aluno, de tal forma que ele possa agir no mundo não apenas por meio das conversas cotidianas, entre interlocutores situados em esferas mais próximas de interação, mas também por meio da escrita, lendo e produzindo textos, e por meio de interações nas quais lance mão de competências para ler e produzir textos orais letrado. p. 44

Esta concepção dialoga diretamente com a visão freiriana de “educação libertadora” (FREIRE, 1978), uma vez que procura ofertar ao educando a compreensão e a relação com a sua realidade, do mundo que o cerca, investindo na formação cidadã por meio da construção de argumentos concretos que se descentralizem do campo do senso-comum. É preciso compreender enquanto docente que “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção*” (FREIRE, 2015, p.47, grifos do autor), nós somos os mediadores desta relação, e não os detentores de todas as verdades sobre aquilo que estudamos. O processo significativo da construção do conhecimento sobre aspectos linguísticos, estruturas de gêneros textuais e debates acerca de temas sociais só ocorre de forma efetiva quando propiciamos aos nossos alunos um ambiente de interação entre eles, entre nós e eles, e entre eles e o mundo.

### 2.1.1 Leitura

O dicionário Houaiss (2015) define a ação de ler como “interpretar, compreender (ideia, conceito, etc.)” (p.586) e a leitura, uma “maneira de compreender um texto, uma mensagem, um fato” (p.585). O ato de ler está intrínseco a muitas tarefas que desenvolvemos em nosso cotidiano, lemos placas de trânsito, cardápios de restaurantes, mensagens de textos em nossos celulares, textos em redes sociais, e todos eles, de certa forma, demandam nossa atenção, compreensão e conhecimento das convenções sociais.

Já no ambiente escolar, a leitura está presente em todas as disciplinas, pois lemos problemas matemáticos, físicos e químicos, mapas, obras de arte, entre outros, o que torna o desenvolvimento da habilidade de leitura não apenas um papel dos componentes curriculares relacionados às linguagens, mas também compromisso das outras áreas do conhecimento, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (SIMÕES *et al*, 2012). Dentro dos estudos de ensino de língua materna, podemos ampliar e discutir os conceitos da ação de ler e de leitura.

O ato de ler, segundo Simões *et al* (2012), “implica uma atitude responsiva, responder ao texto por meio de novas ações” (p.47), isto é, “ler é também reagir ao texto: participar e dialogar com ele” (p.49). Ademais, como aponta Geraldi (2009 [1996]) “temos compreendido (companheiros professores) que ler e escrever não são atos mecânicos de reconhecimento, mas processos de construção de compreensões dos objetos, do mundo e das pessoas” (p. 83). De modo que, para que este ato não se torne mecânico e se transforme, futuramente, em uma atitude responsiva, é necessário a compreensão de que “a leitura é interação: o ato de ler implica diálogo entre sujeitos históricos” (SIMÕES *et al*, 2012, p.47). Por isso, é importante atividades de

leitura desde os anos iniciais, que “visam ao desenvolvimento de competências que permitam compreender que todo texto tem um autor e, como tal, é a manifestação de um ponto de vista, a partir de um determinado contexto histórico e concreto” (p.47). O conceito apresentado aqui supera o do dicionário - apresentado no começo dessa seção – mas não o excluí, uma vez que temos que saber lidar com o código para podermos responder a qualquer texto.

A leitura abre portas para o desenvolvimento das outras habilidades linguísticas, pois é a partir dela que construiremos conhecimentos para compreender a nossa língua. Ela permite estudante tecer relações com variedades linguísticas presentes em sua língua materna, além de viabilizar uma reflexão com outras língua que ele venha a conhecer. A leitura também é uma porta de acesso aos gêneros textuais, já que “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (MARCUSHI, 2008, p.154). Ao elaborarmos aulas a partir dos gêneros textuais, desenvolvemos com os alunos a compreensão de que “a apropriação dos gêneros textuais é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999, p. 103) e de que “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSHI, 2008, p.154).

O trabalho com o eixo da leitura é início do movimento para que o aluno compreenda a função do gênero textual, selecionado para o desenvolvimento do trabalho, em nossas relações sociais e que é por meio deles que nos comunicamos. Por isso, é necessário oferta-lhes uma prática significativa de leitura, para que possam compreender a escolha do gênero textual, sua construção, as escolhas linguísticas do autor e como ele desenvolveu seu posicionamento sobre a temática debatida, dado que os textos são “amostras dos usos da língua em contextos de sua composição e estilo e poderão ser motivos de discussão do ponto de vista de sua composição e estilo (SIMÕES *et al.*, 2012, pg. 153)”. Todo este processo é essencial para que posteriormente o aluno se sinta dono daquilo que produz, da resposta que dará ao texto lido e debatido. Segundo Galarza e Schlatter (2008),

trabalhar com a leitura de forma a promover o **letramento**, oferecendo ao aluno oportunidades de aprendizagem que possam inseri-lo em novos contextos sociais; pensar forma de pôr em **prática** esses propósitos na sala de aula através de atividades que façam **sentido** para o aluno, que o **motivem**, que lhe possibilitem ser sujeito e estabelecer **interlocuções** efetiva com o grupo e professores [...] (p. 4)

Para tanto, alguns passos dentro da aula de língua portuguesa são cruciais, dentro deles, destaco os levantados por Simões *et al.* (2012): preparação para a leitura e estudo do texto. O primeiro está relacionado

as atividades de aproximação ao texto colaboram para que, ao iniciar a leitura, o aluno tenha condições de relacionar-se interativamente com ele, confrontando suas previsões ao que encontra no texto verbal, realizando seleções, escolhendo modos de ler e estratégia para lidar com o que o texto lhe trouxer de novo. (SIMÕES *et al.*, 2012, p. 148).

Nesta etapa, se faz necessário levantar questionamentos sobre a temática do texto, principalmente se eles não possuem nenhum tipo de conhecimento sobre ela e perguntas relacionadas à forma e à função do texto, caso desconheçam. Pois, como trabalharemos com um texto se os alunos não o compreendem?

O segundo passo, “o estudo do texto”, proporciona o momento de realizar perguntas acerca das funções do texto, seu lugar social e elementos necessários para a sua compreensão (como o seu vocabulário, as escolhas linguísticas do redator do texto), esse processo é essencial para que se consiga lê-lo sem interferências. Outros gêneros textuais que abordam a mesma temática podem ser trabalhados para a aula, mas a finalidade de todos eles, incluindo o gênero estudado, precisa ser construída, o aluno precisa compreender os motivos pelos quais está lendo os textos escolhidos. Para Galarza e Schlatter (2008),

é preciso ainda, que o leitor seja, também, participante, usuário e analista do texto. Como participante, o leitor estabelece relações entre o texto e seu conhecimento prévio. Como usuário, o leitor é capaz de reconhecer o que se espera dele a partir do gênero textual, o que pressupõe prática com diferentes parâmetros de textualização, propósitos de leitura e a reflexão sobre as expectativas criadas em relação à leitura desses diferentes textos. Como analista, o leitor se posiciona criticamente diante do que lê, reconhecendo no texto o que é implícito, não-dito ou não questionado, enfim, contextualizando o texto histórica e ideologicamente. (p. 6)

Ademais, é durante as atividades de leitura que os alunos irão ter a oportunidade de “compararem textos e refletirem sobre adequação linguística, sobre efeitos de sentidos nos textos, procurando compreender e se apropriar das alternativas que a língua lhes oferece para sua comunicação” (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 37), realizando atividades que desenvolvam tanto a habilidade de leitura quanto a de reflexão linguística. As atividades de leitura que possibilitarão que os alunos aprendam os “*padrões gramaticais* (morfológicos e sintáticos) *peculiares à escrita*, que apreendemos as *formas de organização sequencial* (como

começam, continuam e acabam certos textos) e *de apresentação* (que formas assumem) *dos diversos gêneros de textos escritos*” (ANTUNES, 2003, p. 75 – 76).

Para mais, o eixo da leitura desenvolve um elo entre o da escrita, os quais são expostos por Geraldí (2013 [1991])

- A) O movimento entre produção e leitura é para nós um movimento que vem da produção para a leitura e desta retorna à produção (ao inverso do que costumam ser as práticas escolares tais como aquelas propostas pelos livros didáticos);
- B) A entrada de um texto para a leitura em sala de aula responde a necessidades e provoca necessidades; estas necessidades tanto podem ter surgido em função do que temos chamado “ter o que dizer” quanto em função das “estratégias de dizer”;
- C) A leitura, sendo também produção de sentidos, opera como condição básica com o próprio texto que se oferece à leitura, à interlocução; neste sentido são as pistas oferecidas pelo texto que levam a acionar o que lhe é externo (por exemplo, outros textos lidos anteriormente). Do ponto de vista pedagógico, não se trata de ter no horizonte a leitura do professor ou a leitura historicamente privilegiada como parâmetro da ação; importa, diante de uma leitura do aluno, recuperar sua caminhada interpretativa, ou seja, que pistas do texto o fizeram acionar outros conhecimentos para que ele produzisse o sentido que produziu; é na recuperação desta caminhada que cabe ao professor mostrar que alguns dos mecanismos acionados pelo aluno podem ser irrelevantes para o texto que se lê, e portanto a sua “inadequada leitura” é consequência deste processo e não porque não se coaduna com leitura e desejada pelo professor. (p. 188 – 189)

A discussão apresentada neste item busca propor uma reflexão da construção de atividades que desenvolvam habilidade de leitura nas aulas de língua portuguesa, buscando substituir práticas escolares ineficientes que possuem como resultado “um leitor que não constrói os sentidos do texto, antes reproduz o sentido que se deu a ele; um leitor que não tem autonomia para interpretar o que lê” (JURADO, ROXO, 2006, p.43).

Práticas de ensino que desenvolvam uma leitura crítica do texto proporcionam ao aluno não apenas uma discussão sobre algum tema que envolve a nossa sociedade, ofertando-lhe recursos para pesquisas sobre a temática, como identificar fontes confiáveis, mas também que ele realize o movimento de compreender o quanto as escolhas linguísticas demonstram o posicionamento do produtor do texto. Até mesmo quando são textos que possuem como característica serem neutros, que é o caso das notícias, as escolhas linguísticas realizadas pelo redator estão relacionadas diretamente, de forma implícita – ou não, pois as marcas linguísticas revelam o posicionamento assumido pelo sujeito-autor -, com o seu posicionamento ou do veículo de comunicação, o que torna importante o trabalho com o gênero textual notícia, já que é por meio dele que nos informamos sobre acontecimentos em nossa sociedade, e em muitos momentos ele contribui para a nossa compreensão e defesa (ou não) de certos fatos.

## 2.1.2 Produção textual

Outro pilar fundamental na aula de língua portuguesa é a produção textual, que por vezes confunde-se em uma prática de memorização, mecânica, de regras ortográficas “na prática”, ignorando as interferências e decisões do sujeito em suas construções linguísticas, além de retirar o caráter interacional da produção, a relação entre a linguagem e o mundo (ANTUNES, 2003). Segundo Irandé Antunes (2003),

Parece incrível, mas é na escola que as pessoas “exercitam” a *linguagem ao contrário*, ou seja, a linguagem *que não diz nada*. Nessa linguagem vazia, os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se diz é reduzido a uma sequência de frases desligadas umas das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão e sem responder a qualquer tipo particular de contexto social. (p. 26)

A questão que se coloca é: enquanto docentes de línguas, o que podemos fazer para construir junto aos nossos alunos um processo de aprendizagem significativa para que eles exponham uma imagem de si para a sociedade através de seus próprios jogos de linguagem? Já que o desenvolvimento desta habilidade cognitiva é um dos objetivos finais do ensino das línguas e que “O *saber-escrever*, em todas as suas dimensões, se desenvolve progressivamente em todos os níveis da escola obrigatória e é um constituinte do êxito escolar de todos os alunos, sem falar no importante papel que desempenha na sua socialização” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 13).

A escrita, ainda segundo Dolz, Gagnon e Decândio (2010), é

Forma de expressão de si e de criatividade, a escrita autoriza, traduz e serve à expressão pessoal, ao jogo de linguagem, à liberação da palavra. Por ela, o aluno desenvolve seu próprio estilo, iniciando-se nos jogos com a língua. **Produzir textos é expor uma imagem de si.** Nada é tão complexo quanto conseguir suscitar o gosto e a motivação para a escrita (p.16 , grifos meus)

Dialogando com a sessão anterior, é inegável que atividades de leitura são essenciais para a prática de produção textual, pois “para escrever, o aprendiz precisa de conhecimentos sobre os conteúdos temáticos a abordar, mas também de conhecimentos sobre a língua e sobre as convenções sociais que caracterizam o uso dos textos a serem redigidos” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 15). A produção textual implica em um processo intenso de identificação e compreensão do gênero solicitado, segundo Geraldi (2013 [1991]), certas condições são necessárias para a produção de um texto, a fim de que aquele que escreve se sinta autor da sua produção. São elas:

- (a) se tenha o que dizer;
- (b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- (c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- (d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas;
- (e) se escolhem as estratégias para realizar (a),(b),(c) e (d). (p.160)

Diante disto, a reflexão das práticas de ensino se faz necessária para tornarmos o processo de produção textual significativo tanto nas aulas de língua portuguesa quanto para outras disciplinas. Assim, ela deve ser vista como “forma de dizer, é meio para que palavra de cada um de nós tenha lugar no debate social letrado” (SIMÕES *et al*, 2012, p.50). O ato de ler é imprescindível para o sucesso com a produção, pois “ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais ao ensino da língua. Portanto, seu lugar privilegiado, embora não exclusivo, é a própria sala de aula” (POSSENTI, 2012 [1996]).

Para que as condições supracitadas se concretizem, um dos primeiros passos é descentralizar o leitor final do professor para os próprios colegas ou para terceiros que estejam fora do círculo da sala de aula, pois quando o docente é o único leitor “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 apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)?” (GERALDI, 2007, p.65), logo a produção se torna um exercício, o qual se espera do discente que ele apresente a disposição correta das partes da estrutura a ser montada.

Se considerarmos, no planejamento de tarefas, a escrita como a forma de dizer e que ela é “o meio para que a palavra que cada um de nós tenha lugar no debate social letrado (e que a) produção escrita viabiliza a construção de conhecimento de forma muito específica e prestigiada” (SIMÕES *et al*, 2012, p. 50), estaremos propondo aos alunos mais do que uma prática de escrita escolar, mas também uma prática de cidadania para que a produção se torne significativa, o aprender a escrever precisa se configurar em uma ação que está além de aprender conteúdos gramaticais e a organizar palavras, “é preciso aprender como aproximar-se da escrita, é preciso aprender a agir diante da tarefa complexa de produzir um texto com vistas a uma interação efetiva com alguém” (SIMÕES, 2012, p.159).

Ao pensarmos em uma sequência de atividades que tenham como produto final a produção textual, é imprescindível tecer algumas reflexões sobre a prática planejada e a turma, como apontam Dolz, Gagnon e Decândio (2010)

Em relação aos alunos, quais são os conhecimentos que eles têm sobre o texto a ser produzido e quais são as capacidades que dominam? Em relação às atividades de escrita, quais são as lacunas, dificuldades e obstáculos potenciais? A resposta a essas questões permite que nos centremos sobre as aprendizagens que merecem ser abordadas e nos problemas de escrita a serem solucionados (p.15)

A sequência de atividade precisa tecer diálogos do início ao fim, desde a temática selecionada à construção do gênero textual da produção final. O aluno precisa ter colecionado competências e conhecimentos suficientes para se dedicar e dar corpo a sua escrita, tanto linguísticas quanto a respeito da temática de seu texto. A produção textual, desde que contextualizada e com fins de interação com outros textos, ofertará aos discentes uma reflexão acerca de sua própria língua, cabe aqui a reflexão de Franchi (1991) acerca do desenvolvimento escrito do aluno

**Mas interessa, e muito, levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para suas mais diversas opções.** Sobretudo quando, no texto escrito, ele necessita tornar muitas vezes conscientes os procedimentos expressivos de que se serve. Com isso, parece-me, reintroduz-se na gramática o seu aspecto criativo: o que permite ao falante compreender, em um primeiro passo, os processos diferenciados de construção das expressões para, depois, um dia e se for o caso, construir um sistema nocional que lhe permita descrever esses processos, falar deles, em uma teoria gramatical. (grifos do autor, p. 16)

Cabe aqui ressaltar o papel da reescrita, que é essencial para a prática da escrita, pois retornar ao texto é refletir sobre as próprias construções, tanto linguísticas quanto de conteúdo. O papel da reescrita é questionar se o que está escrito condiz com o solicitado, se falta algo, o que poderia ser modificado para melhor compreensão do leitor. Além disso, a reescrita abre portas para discussões de reflexão linguística, uma vez que proporciona ao estudante refletir sobre os usos e inadequações presentes em seu texto.

A reescrita não precisa ser configurada como um processo solo, de diálogo entre os itens apontados pelo projeto, mas pode também ser um processo em conjunto, em que os estudantes reflitam sobre as produções uns dos outros e, assim, desenvolvam em conjunto as habilidades linguísticas. É durante este processo que “os alunos são orientados a observarem a adequação das escolhas realizadas em seus próprios textos, buscando alcançar a adequação não atingida.” (BEZERRA; REINALDO, 2013).

As propostas de produção textual precisam ser vistas, tanto pelo professor quanto pelo aluno, como meio de diálogo com a sociedade, de construção para respostas de textos lidos, construindo um processo de interlocução. Por isto é importante o trabalho com a leitura previamente, pois assim os estudantes escreverão a partir das reflexões que foram

proporcionadas pelas atividades. A produção pode ser tanto no mesmo gênero textual explorado nas atividades de leitura, quanto em um gênero resposta, isto é, um gênero efetivamente utilizado para dialogar com o texto lido. Assim, desmistificando a ideia de que escrever é mais difícil do que falar, visto que só se produz argumentos caso se tenha o que dizer, e para isto, é necessário ler/pesquisar.

### 2.1.3 Reflexão linguística

Como apresentado no capítulo introdutório desta pesquisa, a análise linguística começa a ser debatida a partir da década de 80 (séc. XX) com Geraldí, Franchi, entre outros pesquisadores, no cenário de ensino de língua no Brasil. O resultado das reflexões e compreensões sobre o ensino de língua portuguesa como língua materna se materializam principalmente com a publicação dos PCN (1997, 1998), que são estruturados a partir de uma forma reflexiva, “simbolizando no esquema ‘uso => reflexão’. Para que esse ensino reflexivo ocorra, a língua é estudada nos eixos da fala, da leitura, da escrita e da análise linguística, essa entendida como a reflexão sobre a língua e a linguagem” (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 15).

A reestruturação do olhar para o ensino de língua parte de uma autocrítica de professores de língua portuguesa e, principalmente, de docentes de licenciaturas em línguas sobre a ineficiência do ensino a partir da gramática tradicional, como apresenta Franchi (1991),

Tem sido um lugar comum entre professores, educadores e mesmo estudiosos da linguagem uma atitude negativa em relação à gramática. Há razões para isso. Entre elas: a crítica correta à insuficiência das noções e procedimentos da gramática tradicional; a inadequação dos métodos de “ensino” da gramática; o fato de que essa gramática não é relacionada a um melhor entendimento dos processos de produção e compreensão de textos; esquecimento da oralidade; o normativismo renitente, etc. Essa crítica, porém, por mais perspicaz e correta que seja, não é acompanhada de uma reflexão amadurecida e bem informada: nem basta para instruir a substituição dos quadros teóricos que serviram à tradição gramatical, nem permite elaborar uma nova mediação entre a teoria linguística e a prática pedagógica. (p.7)

Ao questionarmos o ensino de gramática, precisamos deixar claro que não existe uma exclusão da gramática como fonte de pesquisa para a construção das aulas de língua portuguesa, mas sim uma mudança de paradigma, a escolha por uma que dialogue mais com os conhecimentos que o falante tem sobre a língua, do que sobre a gramática, pois como apresenta Possenti (2012 [1996]) “saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra” (p. 54).

O conceito “análise linguística” foi originalmente definido por Geraldí (2013 [1991]) como

Pretendo referir precisamente este conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre a nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos. Como já vimos, a estas atividades têm sido reservadas as expressões “atividades epilingüísticas” ou “atividades metalingüísticas”. (p.189 -190)

Na proposição do conceito, a diferença entre as atividades epilingüísticas e metalingüísticas estava relacionada as suas finalidades, como apresentam (BEZERRA; REINALDO, 2013)

a atividade epilingüística, prática que opera sobre a própria linguagem – comparando as expressões, transformando-as, experimentando novos modos de construção – e abrem-se as possibilidades para o trabalho de sistematização. Ou seja, a partir do conhecimento sobre os fatos relevantes da língua, pode-se criar hipóteses sobre a natureza da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional, usando-se a língua para falar dela mesma, nascendo aí a atividade metalingüística, relacionada com teorias linguísticas e métodos de análise da língua. (p .36)

Para concretizar uma aula a partir da noção de análise linguística, Geraldí (2007) apresenta uma ordem geral sobre a construção das atividades:

- a) a análise linguística que se pretende partirá não do texto “bem escrito”, do bom autor selecionado pelo “fazedor de livros didáticos”. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido se for auxiliar o aluno e por isso partirá do texto do aluno;
- b) a preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos;
- c) para cada aula de análise linguística, o professor deverá selecionar apenas um problema; de nada adianta querermos enfrentar todos os problemas que podem acontecer num texto produzido por nosso aluno;
- d) fundamentalmente, a prática de análise linguística deve se caracterizar pela retomada do texto produzido na aula de produção (segunda-feira, no horário proposto) para re-escrevê-lo no aspecto tomando como tema da aula de análise;
- e) o material necessário para as aulas de prática de análise linguística: os Cadernos de Redações dos alunos; um caderno para anotações; dicionários e gramáticas;
- f) em geral, as atividades serão em pequenos grupos ou em grande grupo;
- g) fundamenta esta prática o princípio “partir do erro para a auto-correção”. (s/p)

A análise linguística conversa de forma direta com a perspectiva de ensino de língua adotada na construção desta pesquisa, já que está ao lado da leitura e da produção textual. Em uma definição mais recente, Mendonça (2006) apresenta o eixo como

parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidade de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos. (p. 208).

Entretanto, o conceito de análise linguística vem sendo alvo de desenvolvimento, e os passos já não são tão delimitados como apresentados na proposta original. Um exemplo disso é a proposta de Simões *et al.* (2012) pelo uso do termo “reflexão linguística”, a qual não vem em oposição à “análise linguística”, mas, sim, pela compreensão de que o termo “reflexão” reforça a mudança do objetivo de ensino, “saem de cena a classificação e identificação de conteúdos gramaticais para a entrada da *reflexão* sobre os fatos da língua” (GIL; SIMÕES, 2017, p. 177). Outros dois aspectos são peças chaves nesta mudança de paradigma, sendo eles o “foco de trabalho” e o “tratamento dos conteúdos gramaticais” (GIL; SIMÕES, 2017), no primeiro significa que o olhar está nos fatos da língua, diferente do ensino de gramática em que o foco está na definição das categorias gramaticais; e no segundo, muda-se a forma como os conteúdos são selecionados, na reflexão linguística, os conteúdos são selecionados a partir de sua relevância para usos da língua, enquanto no ensino de gramática, os conteúdos são previamente determinados, seguindo uma ordem fixa.

Simões *et al.* (2012) informa que a partir da sua proposta para o ensino de língua portuguesa como língua materna, a reflexão linguística “está a serviço da reescrita do texto pelos alunos, acima de tudo. Também está a serviço, de modo mais amplo, à construção por ele de competências de escrita e de leitura. Além disso, está a serviço da construção de conhecimentos sobre a língua portuguesa: conhecimentos sistemáticos, sem dúvida” (p. 176). As mesmas autoras desenvolveram um quadro com as informações sobre as diferenças entre o ensino de gramática e o da prática de reflexão linguística:

<b>Diferenças entre o ensino de gramática e a prática de reflexão linguística</b>	
<b>Ensino de gramática</b>	<b>Prática de reflexão linguística</b>
Estudo da língua	Estudo da linguagem e da língua em uso
Concepção de língua como código fechado e imutável	Concepção de língua como sistema estruturado, mas dinâmico, e como conjunto de recursos para a interação historicamente situada entre seus usuários
Foco na definição de categorias e funções, seguida de exemplificação	Foco nos fatos da língua e reflexão sobre regularidades
Referencial teórico: normalmente uma única gramática ou até compêndios ou resumos em livros didáticos	Referencial teórico: mais de uma gramática, publicações acadêmicas sobre descrição da língua, publicações dirigidas à formação do professor em linguística
Método de trabalho expositivo, seguido de treinamento	Método de trabalho reflexivo, tendo a língua em uso como

	ponto de partida e de chegada; pesquisa e resolução de problemas
Habilidades privilegiadas: memorização, identificação, classificação e, se tanto, raciocínio dedutivo	Habilidades privilegiadas: investigação, sistematização e integração entre raciocínio indutivo e dedutivo
Fragmentação: os estudos de conteúdos gramaticais são desvinculados das tarefas de leitura e de produção de textos	Integração: leitura, produção de textos e reflexão linguística são vinculadas em conjuntos coesos de tarefas, que fazem sentido
Fragmentação: as aprendizagens sobre conteúdos gramaticais são aplicadas a exercícios repetitivos e verificadas em provas fechadas	Integração: as aprendizagens sobre a língua são mobilizadas para a leitura e a produção de textos
Estudo apenas da norma padrão	Estudo da norma padrão ( <i>sic</i> ) como uma das variedades da língua, ligada a funções reconhecíveis e conhecidas pelos alunos
Uso das variedades não padrão sempre qualificados como erros	Estudo dos usos das variedades não padrão, de suas funções e seus sentidos sociais
Unidade de estudo: palavra, frase e, se tanto, período, tomados isoladamente	Unidade de trabalho e de estudo: texto
Trabalho pouco intenso com questões de vocabulário e de significação	Ênfase no sentido contextual do repertório linguístico e trabalho intenso com o alargamento do vocabulário do aluno
Privilégio da denotação e de significados fixos, fechados	Relações dos sentidos estáveis e historicamente fixados com a contextualização e a inovação; relações entre denotação e conotação
Conteúdos gramaticais ensinados em ordem fixa e com pretensão à exaustividade	Conteúdos gramaticais focalizados conforme sua relevância para os usos da língua que os alunos farão, estudados de modo funcional e não exaustivo, com previsão de retomada e aprofundamento
Formalismo: preferência por exercícios estruturais de identificação e classificação	Funcionalismo: preferência por exercícios de reflexão sobre os próprios usos dos recursos pelos alunos e de usos em textos autênticos

Simões et al. (2012). *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra. p.179

Diferentemente do ensino de gramática por si só, a reflexão linguística proporciona aos estudantes uma reflexão contextualizada dos usos da língua e do protagonismo das variedades linguísticas, eles são chamados a “investigar regularidades com base em dados, em casos, em ocorrências dos recursos linguísticos que estão em jogo, devendo inferir, deduzir, analisar, sintetizar conhecimentos sobre a língua, construindo uma atitude crítica frente aos fatos linguísticos” (GIL; GONZÁLEZ, 2017, p.35). Espera-se assim que ao propor aos alunos as investigações, o professor valoriza a sua visão e interpretação.

A leitura e a produção textual, a partir da perspectiva de ensino de língua, que, neste trabalho, vem sendo construída, estão pensadas para que dialoguem com o eixo da reflexão linguística, isto porque elas podem ser vistas como ponto de partida para discutir os usos linguísticos dentro da sala de aula, seja do escritor (leitura) ou do próprio aluno enquanto produtor.

Sendo assim, o centro das aulas de língua portuguesa está em compreender os fatos que acontecem em nossa língua, por isso as aulas são construídas a partir da sua relevância, aquilo que o professor percebe que os alunos possuem mais dificuldade.

A reflexão linguística exige mais do professor do que aulas focadas no ensino gramatical, dado que o trabalho com a primeira precisa estar alinhado com os outros eixos (leitura e escrita), já que eles estão indissociáveis nesta proposta. Além disso, o docente precisa produzir ou remodelar atividades, já que elas precisam estar relacionadas com as dificuldades que os alunos demonstraram em seus textos ou, então, ajustando-se a questões que façam com que os discentes reflitam sobre as escolhas linguísticas realizadas pelo produtor do texto.

#### 2.1.4 A unidade temática

Além da atenção aos eixos que compõem a aula de língua portuguesa, tivemos a preocupação com uma proposta didática que esteja alinhada a uma unidade temática está relacionada à compreensão de que a aula de língua portuguesa também pode ofertar aos estudantes um espaço para discussões de temas sociais a partir e através da reflexão linguística, leitura e produção textual. Compreender que a aula de língua possui um papel para a construção crítica do estudante parte da relação de entender que “educar é permitir que a aprendizagem sobre o mundo, sobre si mesmo e sobre o outro aconteça para que possamos agir de maneira situada, diversificada, criativa e atuante no nosso dia a dia” (SIMÕES *et al*, 2012, p. 14), ainda “para ensinar, é fundamental ter vivências constantes de aprendizagem, formação na área específica e confiança de que há algo a ensinar que seja relevante para a vida do educando e do conjunto da sociedade; portanto, é preciso estudar, planejar, preparar, tornar significativo” (p.14).

O diálogo entre a proposta e a temática possibilita que o estudante passe pelo processo de identificação e compreensão daquilo que ele terá que refletir para construir um texto, como aponta Geraldi (2013 [1997]) sobre as condições necessárias para uma produção em que o aluno se sinta autor, dono daquilo que produziu. Para isso, tanto o trabalho com a leitura quanto a reflexão linguística são essenciais, pois a primeira servirá de fonte de pesquisa para que o aluno construa seus argumentos e a segunda o auxiliará nas escolhas linguísticas da produção. Segundo Simões *et al* (2012), “a escrita socialmente significativa passa por uma reflexão sobre experiências vividas, pelo acesso a experiências que envolvem a observação criteriosa de algo, pela busca de informações com quem as detêm ou em fontes onde estão depositadas” (p. 161).

A interação entre os eixos possibilita que ocorra uma ampliação das competências de uso da língua.

Uma proposta didática que esteja voltada apenas para o trabalho com o gênero também é possível, mas, a partir dos pressupostos teóricos aqui apresentados, isto reduziria a contribuição das aulas de língua portuguesa para a formação do senso ético e de participação do aluno com a sociedade da qual faz parte, retirando espaços que podem ofertar ferramentas para que ele possa compreender e interpretar o jogo social em que está inserido.

## 2.2 O CASO DAS “NOTÍCIAS”

A construção de aulas de língua portuguesa a partir da ótica do trabalho com os gêneros discursivos oportuniza a reflexão da língua em seus diferentes usos e espaços sociais. Segundo Bueno (2011), “do ponto de vista da aprendizagem, o gênero pode ser considerado como uma megaferramenta que fornece um suporte para a atividades nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes” (p.35).

Um gênero textual ao ser estudado dentro da esfera educacional, sendo essa a da educação básica, acaba sofrendo uma mutação para se adequar às necessidades educacionais. Isto quer dizer que o foco dado ao trabalho com o gênero textual selecionado pode ser diferente, reduzido, de quando estudado fora deste contexto, como é o caso das notícias. Na sala de aula da educação básica, as notícias podem ter a sua estrutura gráfica alterada para chegar ao aluno, assim como pode ser apresentada a importância das notícias como meio de informação em nossa sociedade, mas talvez não seja discutido o quanto elas possuem um caráter político ou outras discussões no campo filosófico, sociológico que fazem parte de quando o gênero é trabalhado nas graduações voltadas à área da comunicação.

No campo do jornalismo, as perspectivas sobre o gênero textual notícia variam de acordo com as teorias adotadas. Segundo Veiga (2010), nas teorias construcionistas, a notícia é entendida

como uma construção social da realidade, como narrativas marcadas pela cultura dos membros da tribo (jornalística) e pela cultura da sociedade onde essa tribo está inserida (TRANQUINA, 2001), alicerçam esta proposição. Essa perspectiva traz como eixo “a importância da dimensão cultural das notícias” (TRAQUINA, 2004, p. 171) (p. 25)

A notícia ocupa, dentro dos gêneros textuais da mídia, uma posição de formadora de opiniões, mesmo que seu papel seja apenas relatar um acontecimento já ocorrido, por meio de

uma “neutralidade em seu discurso”. De acordo com Koch (2004), nessas situações de comunicação, “o locutor se representa no texto ‘como se’ fosse neutro, ‘como se’ não estivesse engajado, comprometido, ‘como se’ não estivesse tentando orientar o outro para determinadas conclusões, no sentido de obter dele determinados comportamentos e reações” (p.65). Por isso Lage afirma que “as grandes e pequenas questões da ideologia estão presentes na linguagem jornalística, porque não se faz jornalismo fora da sociedade e do tempo histórico.” (1997, s/p.).

A notícia, assim como alguns outros gêneros textuais do campo jornalístico, é conhecida por fazer uso da função referencial da linguagem, conhecida também como a função da informação. Segundo Lage (1997)

A comunicação jornalística é, por definição, referencial, isto é, fala de algo no mundo, exterior ao emissor, ao receptor e ao processo de comunicação em si. Isso impõe o uso quase obrigatório da terceira pessoa. As exceções são poucas: reportagens-testemunho, algumas crônicas, textos intimistas destinados a grupos restritos. A exigência é marcante em português, língua em que a impessoalidade se marca por pronome oblíquo (se) que não se confunde com forma de tratamento (em inglês, pelo contrário, you). (s/p.)

A leitura de uma notícia mobiliza as habilidades linguísticas do falante não apenas para a sua compreensão integral, mas para que identifique a posição do veículo de comunicação em relação ao tema abordado e o quanto isso influencia nas escolhas linguísticas tomadas pelo jornalista para relatar os fatos. Segundo Bueno (2011), “a notícia não seria a realidade, nem a tradução objetiva, imparcial e descomprometida de um fato. Ela seria uma versão de um fenômeno social.” (p. 109), por isso é importante desenvolver as habilidades de leitura e reflexão linguística dos estudantes a fim de que percebam que a notícia, por mais que possua o objetivo de veicular a verdade, pode ter diversas versões, já que “[...] qualquer redator ou relator de um fato é parcial ao escolher o melhor ângulo para descrevê-lo, ao fazer a sua seleção lexical, ao determinar a ordem em que as informações aparecerão, etc” (BUENO, 2011, p.109).

Até mesmo o lide, que é o parágrafo construído, a princípio, seguindo a ordem de apresentação das informações, respondendo às perguntas “quem, o que, quando, onde como, por que” pode sofrer alterações em relação a sua ordem, pois “cabe ao redator escolher como começar considerando o fato de que se quer atingir o leitor da notícia, fazendo-o ler o texto todo” (BUENO, 2011, p.110). Segundo Amaral (1969), prevalece no gênero notícia a estrutura da pirâmide invertida, isto é, “os fatos principais encabeçam o texto; vêm, em seguida, os fatos de importância intermediária; e o final do texto comporta apenas informações que, de nenhum modo, alteram a compreensão da notícia” (p. 65). Os apontamentos realizados por Amaral, demonstram mais uma vez o quanto as escolhas de estrutura e linguísticas dos redatores podem

interferir na leitura do texto, que elas são realizadas a fim de que o leitor se prenda a notícia e queira saber sobre todo o fato narrado.

Bueno (2011) ressalta a importância de conhecer a casa publicadora da notícia, uma vez que a ela pode vir a sofrer interferências em relação a como a linguagem é utilizada para relatar os fatos, quais informações são escolhidas para apresentar e no que foca o redator. Por isso, atividades como ler a mesma notícia, mas relatada por diferentes veículos de comunicação, se tornam importantes para que os estudantes compreendam que podem estar sendo influenciados, ou não, a terem um posicionamento ou outro.

### 2.3 LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) faz parte do Programa do Livro, que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) a fim de ofertar para as escolas públicas de ensino básico materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita. O Livro Didático se configura como um dos instrumentos de ação de trabalho do docente, ocupando lugar de destaque e de apoio em sua prática e, em alguns contextos, é a única fonte de recursos.

O PNLD estabelece um vínculo direto no currículo escolar já que foi construído em cima dele, por isso, a necessidade da atualização do material a cada três anos, a fim de atualizar as informações a respeito de cada área do conhecimento, reorganizando o conteúdo se necessário e também apresentando aos professores novas metodologias de trabalho.

A relação entre o Livro Didático e o MEC, entretanto, é relativamente recente e resultado de mudanças ao longo dos anos. Segundo Batista (2003), um marco significativo para o estreitamento de laços foi o Decreto-Lei 91542, de 1985, “que estabeleceu e fixou parte das características atuais do PNLD: adoção de livros reutilizáveis (exceto para a 1ª série), escolha do livro pelo conjunto de professores, sua distribuição gratuita às escolas e sua aquisição com recursos do Governo Federal” (p. 26-27).

Mas é a partir dos anos 1990 que o MEC passa a participar de discussões sobre a qualidade dos livros enviados às escolas. Seu primeiro diálogo ocorreu no ano de 1993, através do “*Plano Decenal de Educação para todos*”, o MEC assume, como diretrizes, ao lado do aprimoramento da distribuição e das características físicas do livro didático adquirido, capacitar adequadamente o professor para avaliar e selecionar o manual a ser utilizado e melhorar a qualidade desse livro” (p. 28). Papel semelhante ao desempenhado hoje pelo Guia do Livro Didático, o qual tem como objetivo auxiliar o professor na escolha do material a ser

utilizado/adotado. Ele é construído a partir de uma apresentação breve sobre itens que constam no Edital desenvolvido pelo MEC (o qual as empresas tiveram que se guiar para a construção do LD), em seguida cada coletânea selecionada é apresentada ao professor por meio de resenhas, “seguindo concepções teóricas e princípios político-pedagógicos considerados mais adequados ao atual momento do processo de ensino-aprendizagem nas escolas brasileiras” (TAGLIANE, 2009, p.307).

O MEC passa a ter maior influência na composição e qualidade, atuando como mediador entre o mercado editorial e a escola, dos Livros Didáticos apenas no ano de 1996, em que ele “passou a desenvolver e executar um conjunto de medidas para avaliar *sistemática e continuamente* o livro didático brasileiro e para debater, com os diferentes setores envolvidos em sua produção e consumo, um horizonte de expectativas em relação a sua característica, funções e qualidade” (BATISTA, 2003, p.27).

O processo de avaliação, atualmente, é constituído de cinco etapas, como apresentam González e Gil (2018):

- (i) o Ministério elabora o edital do Programa, com os critérios de avaliação das coleções; (ii) o mercado editorial prepara as coleções e as submete ao edital; (iii) os especialistas nas diferentes áreas avaliam as coleções submetidas com base nos critérios propostos pelo Ministério no edital; (iv) os especialistas resenham as coleções aprovadas, produzindo o Guia dos livros didáticos; e, por fim, (v) o Ministério envia o guia às escolas, a fim de que sejam escolhidas as coleções para compra. (p.301)

De acordo com dados disponíveis no portal do FNDE, no PNLD/2018 foram investidos R\$879.770.303,13 em Livros Didáticos para o Ensino Médio, atendendo 19.921 escolas. Referentemente aos Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP), foram investidos R\$85.387.847,14 entre exemplares para os alunos e para os professores. Os dados demonstram o alto investimento nos LDs, especialmente na área das Letras, que representa aproximadamente 10% do valor total. Para a construção do LDLP, as editoras devem estruturá-lo conforme os itens que compõem o edital, os quais estão em congruência com os PCNs no que condiz ao ensino de Língua Portuguesa em relação ao desenvolvimento da leitura, escrita, oralidade e reflexão linguística.

É fato que o investimento é alto, bem como todo o empenho para a seleção das coletâneas para serem selecionadas posteriormente pelos professores. Entretanto, precisamos analisar o quanto o LD de língua portuguesa está atendendo às demandas de professores e alunos. Por isso, a presente pesquisa tem como um de seus objetivos analisar a proposta didática realizada com o gênero textual notícia em um livro didático.

## 2.4 INTEGRAÇÃO DOS EIXOS: LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E REFLEXÃO LINGUÍSTICA NO GUIA PNLD

Retornado aos documentos oficiais, no Guia do PNLD 2018 são apresentados os critérios de avaliação para o desenvolvimento de cada eixo nas obras que foram escolhidas para avaliação de seleção da escola/professor, alinhando às orientações curriculares e às diretrizes para o Ensino Médio. Segundo o Guia do PNLD, o ensino de Língua Portuguesa deve estar associado ao nosso cotidiano, sendo assim, é necessário que as obras proporcionem a apropriação tanto da língua escrita quanto oral em diferentes variedades, pois “é preciso que os estudantes sejam bons leitores, o que demanda a capacidade da construção de sentidos combinando as múltiplas linguagens que compõem os textos na sociedade altamente tecnologizada em que vivemos” (p. 9). Prossegue afirmando que esta perspectiva de Ensino Médio está apoiada no fato de que “se apropriar da língua significa valer-se dela para a compreensão de si mesmo e para a compreensão e construção do mundo em que está inserido, o que corresponde, em última instância, a tornar-se sujeito capaz de exercer sua plena participação social” (p. 9).

Em relação à prática de leitura, tanto no capítulo referente ao ensino de língua portuguesa no Ensino Médio quanto nos critérios de avaliação dos LDs, considera-se a seleção de textos que circulem em diferentes esferas e de atividades que auxiliem o estudante na sua construção como leitor crítico, e possibilitem a produção escrita e oral. Ressalta-se a abordagem mais intensa aos gêneros que circulam na mídia, política, técnico-científico e as mais frequentes no mundo do trabalho.

No eixo da produção textual, foram consideradas as obras que apresentaram o aprimoramento da escrita, avaliando

a atenção aos diferentes letramentos; aos contextos de produção da escrita; aos processos de planejamento, escrita e reescrita, em função da situação comunicativa e dos objetivos do texto; às diferentes linguagens envolvidas na produção de textos multimodais; às orientações quanto aos usos das modalidades mais ou menos formais da língua relacionadas às situações comunicativas; entre outros. (p. 13)

A análise linguística é apresentada como essencial na formação do estudante do Ensino Médio, pois é por meio dela que ele receberá aporte para o “uso mais consciente e crítico das formas da língua” (p.10). Além disso, também informa sobre a necessidade do ensino das “variantes de prestígio da língua”, pois é a partir delas que será possível e necessário “abordar

os fatores socioculturais e políticos que entram em jogo no estabelecimento e difusão de ideais e padrões linguísticos, além de considerar a língua de maior prestígio social no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades.” (p.10).

O Guia dialoga diretamente com a perspectiva de uso da língua ao afirmar que “em um trabalho que ressalta o uso como objeto de reflexão, é necessário privilegiar abordagens discursivo-enunciativas da língua, indo além do nível da frase.” (p. 14), ao solicitar que tanto os LDLP quanto as práticas dos docentes sejam construídos para oportunizar aos alunos reflexões sobre a língua que sejam a partir de casos e não de exemplos.

### **3 CUIDADOS METODOLÓGICOS E ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO**

As pesquisas que procuram analisar a abordagem dada pelos Livros Didáticos para o gênero textual notícia, alinhando os eixos de leitura, escrita e reflexão linguística ainda são incipientes. A principal referência com este tipo de pesquisa é Luzia Bueno (2011), que analisou as abordagens realizadas pelos LDs de ensino fundamental relacionadas aos gêneros jornalísticos, principalmente a notícia e a reportagem, em coletâneas selecionadas a partir de seus critérios, do PNLD/1999. Outras pesquisas mais recentes como a de Polato e Nunes (2013), que fazem uma reflexão da análise linguística como uma alternativa pedagógica por meio do trabalho com o gênero textual notícias; e a de Santana (2019), que apresenta os resultados de uma proposta de produção textual do gênero notícia por meio de uma sequência didática; demonstram que o gênero textual notícia pode ofertar resultados frutíferos em sala de aula.

O presente capítulo procura apresentar os critérios adotados para a seleção do Livro Didático investigado, a constituição das perguntas para a análise do capítulo que desenvolve o trabalho com o gênero textual notícia, bem como apresentar e descrever o passo a passo que foi realizado a fim de atingir os objetivos deste trabalho. É importante salientar que esta pesquisa foi estruturada buscando atender ao requisito do Projeto Pedagógico do Curso de realizar uma produção de reflexão acadêmica que dialogue com as práticas de ensino, assim como a expressão das competências e as habilidades que foram desenvolvidas ao longo do curso.

#### **3.1 ESCOPO DA INVESTIGAÇÃO**

A presente pesquisa se molda baseada na compreensão da importância de abordar o gênero textual notícia dentro da aula de língua portuguesa, por meio de uma proposta que oferte a integração entre as habilidades linguísticas (leitura, reflexão linguística e produção textual) e que fomente a discussão sobre temas da nossa sociedade, a fim de auxiliar o aluno em sua

formação cidadã. Ademais, sabe-se do valor do LD como um material de auxílio e pesquisa do docente e, por vezes, também do discente, e por isso busca-se investigar o trabalho desenvolvido pelo Livro Didático, adotado pela maioria das escolas de ensino médio da cidade de Osório, no PNL 2018, sobre o gênero textual selecionado, com o objetivo de analisar, descrever e apontar o diálogo da proposta com a perspectiva de ensino centrado no uso da língua.

Nesse sentido, parece fundamental, enquanto pesquisadora e futura docente, que esta pesquisa contribua não apenas no campo acadêmico, mas que seus frutos possam ser utilizados pelos docentes da rede pública como um auxílio na escolha do LD, permitindo que haja uma reflexão sobre a escolha do mesmo, em especial, no trato com o gênero textual notícia. É, também, objetivo deste trabalho construir uma proposta didática, respeitando as limitações dos LDs, que integre a leitura, escrita e reflexão linguística a partir deste gênero textual e da temática selecionada. Além disso, o que se demonstrará ao longo desta pesquisa é que a aula de língua portuguesa também pode e deve ser um espaço de reflexão sobre temas indispensáveis para a formação do sujeito crítico, pois quando se reflete sobre a língua, estamos refletindo sobre o mundo.

### 3.2 QUESTÕES DE PESQUISA

As questões apresentadas a seguir foram norteadoras para a construção do roteiro de análise do LD escolhido, bem como a da proposta didática, e estão relacionadas aos objetivos que este estudo procura alcançar, já apresentados no capítulo 1.

1. Como é realizado o trabalho com o gênero textual “notícia” na coletânea adotada pela maioria das escolas de ensino médio da cidade de Osório no PNL 2018?
  - 1.1 Como é desenvolvida a integração entre os eixos de leitura, produção textual e reflexão linguística?
  - 1.2 A proposta está constituída a partir de uma unidade temática?
  - 1.3 Quais pressupostos teóricos foram adotados pelos autores da coletânea?
- 2 Qual alternativa pode ser apresentada para o desenvolvimento do gênero textual “notícia” em sala de aula, respeitando as limitações da ferramenta analisada?

### 3.3 DESCRIÇÃO DO LD ANALISADO

A seleção do Livro Didático analisado ocorreu por meio de uma coleta de dados realizada nas escolas de ensino médio do município de Osório, em que foi perguntado à direção ou professor de língua portuguesa qual a coletânea foi selecionada ou recebida pela escola para a disciplina de língua portuguesa no PNLD 2018. Os dados foram coletados a partir de visitas às escolas, em algumas delas a conversa foi com a diretora e em outras foi com as professoras de língua portuguesa. Além da conversa informal, foi criado um questionário em que as professoras ou direção responderiam sobre o processo de escolha do LD, a fim de não tomar o seu tempo, foi combinado que elas enviariam as respostas por e-mail ou WhatsApp, mas nenhuma delas retornou. Foi selecionado o PNLD 2018 devido ao fato de ser a edição mais recente.

A cidade de Osório conta, atualmente, com cinco escolas de Ensino Médio, quatro delas são estaduais e uma federal, são elas: Escola Estadual de Ensino Básico Albatroz; Escola Estadual de Ensino Médio Idelfonso Simões Lopes (Rural); Escola Estadual de Ensino Básico Maria Thereza Villa Nova de Castilhos (Polivalente); Escola de Ensino Básico Prudente de Moraes; Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Osório.

A pesquisa foi realizada com os LD adotado pela maioria das escolas de EM de Osório por ser a cidade em que a Instituição está inserida, além de ofertar um retorno aos professores das escolas do município que estão sempre dispostos a realizar parcerias com o IFRS, recebendo os estudantes de Letras para a realização de estágios e de outras práticas.

Das onze coleções disponíveis para a seleção, três delas foram selecionadas ou recebidas pelas escolas da cidade de Osório. É significativo abordar um fato que acontece em muitas escolas, e que já foi discussão de notícias nos jornais do estado<sup>5</sup>, nem sempre a escola recebe a coletânea selecionada pelo grupo de professores ou eles não possuem tempo hábil para analisar e discutir qual proposta acreditam ser mais significativa para a realidade da escola. Essa questão pode acontecer devido a negociações que envolvam o governo e o mercado editorial (TAGLIANI, 2009).

O quadro abaixo apresenta as coletâneas adotadas por cada escola no LDLP 2018:

Escola	Coletânea
Albatroz	Ser Protagonista: Língua Portuguesa

<sup>5</sup> Livros didáticos não utilizados por escolas viram reciclagem no Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2019/12/08/livros-didaticos-nao-utilizados-por-escolas-viram-reciclagem-no-rio-grande-do-sul.ghtml>>. Acesso em 23 de junho de 2020.

IFRS – Campus Osório	Ser Protagonista: Língua Portuguesa
Polivalente	Ser Protagonista: Língua Portuguesa
Prudente de Morais	Novas Palavras
Rural	Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem

A coletânea mais adotada pelas escolas foi a “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, editorado pela SM e elaborada pelos seguintes autores: Ana Elisa de Arruda Penteado; Andressa Munique Paiva; Cecília Bergaminheidi Strecker; Isabella Almohalh; Isabella Almohalha; Lília Santos Abreu-Tardelli; Manuela Prado; Marianka Gonçalves-Santa Bárbara; Matheus Martins; Mirella I. Cleto e Ricardo Gonçalves Barreto.

A mesma coletânea não foi adotada ou recebida por nenhuma escola no PNLD 2015, não sabemos o motivo da troca, pois como dito anteriormente, os entrevistados não retornaram por e-mail ou Whatsapp as perguntas realizadas sobre o motivo da escolha do livro, se o livro era uma das três opções que enviaram para o MEC, se era a mesma escolha do último PNLD ou não.

### 3.4 PASSO A PASSO

Esta é uma pesquisa qualitativa que foi elaborada a partir de dois momentos: a análise bibliográfica (GIL, 2002) e a análise de documentos (CRESWELL, 2010). No primeiro momento, foi construído um amparo teórico por meio de pesquisas na área de ensino de língua portuguesa, que partem de pesquisadores que possuem o olhar voltado para o ensino a partir da perspectiva do uso da língua, a qual propicia ao estudante a ampliação de suas competências linguísticas por meio de práticas significativas, facilitando que ele possa interagir no mundo em diferentes esferas e meios de interações. Devido à perspectiva de ensino adotada, o capítulo 2 se constituiu a partir dos eixos (leitura, escrita e reflexão linguística) e da unidade temática. A análise bibliográfica foi fundamental para estabelecer as diretrizes para a investigação do capítulo que desenvolve o trabalho com o gênero textual notícia na coletânea selecionada.

Os últimos tópicos do capítulo 2 traçam um diálogo com a análise de documentos, uma vez que apresentam informações sobre o papel do Livro Didático no cenário educacional - considerações que também foram realizadas no capítulo 1 - a integração entre os eixos no PNLD, além de considerações relevantes, principalmente levantadas pela pesquisadora Luzia Bueno (2011) sobre a utilização do gênero textual “notícias” nos Livros Didáticos.

No segundo momento foi realizada a análise documental, que se constituiu em três passos: (i) leitura do edital do PNLD 2018 e do Guia do Livro Didático 2018; (ii) leitura do manual do professor da coletânea selecionada; (iii) leitura e análise do capítulo em que o gênero textual notícia é desenvolvido no Livro Didático. As primeiras leituras foram realizadas a fim de compreender os critérios que direcionam os autores da coletânea, apresentando os pontos que devem ser contemplados pelas obras; já o Guia foi lido para verificar as informações que são fornecidas aos professores e que os auxiliam na escolha do LD. A leitura do manual do professor foi realizada para conhecer os princípios norteadores da coletânea, procurando identificar qual a perspectiva de ensino de língua portuguesa como língua materna adotada pelos mesmos, e tecer diálogos entre o manual e o que foi apresentado no Guia.

Para a última leitura, foi necessária a construção de um roteiro de perguntas que desse suporte à análise do capítulo (apêndice 1) que trabalha com o gênero textual notícia com a intenção de avaliar a proposta apresentada pelos autores da coletânea. Procurou-se construir um roteiro que possa ser adaptável à análise de propostas com outros gêneros textuais e de outras coletâneas. As respostas às questões apresentadas no apêndice I foram organizadas em um texto descritivo, desenvolvido ao longo do capítulo 4, a partir de subtópicos que descrevem como a proposta se relaciona com cada eixo. Em seguida é apresentado um diálogo entre a proposta do capítulo e as perspectivas teóricas desta pesquisa, procurando salientar os pontos positivos do plano e o aquilo que poderia ser aprimorado.

No capítulo 5, é apresentada uma proposta didática, a qual foi desenvolvida buscando alinhar os pontos considerados positivos do capítulo analisado e os pressupostos teóricos adotados por esta pesquisa. A proposta está estruturada nos moldes de um capítulo de livro didático, a escolha por apresentá-la desta forma se dá por compreender que seria mais compatível com o que foi o objeto de análise do trabalho desenvolvido nesta pesquisa, assim como mais familiar aos professores que possam utilizar a proposta em suas aulas.

## **4 O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA NO LD ANALISADO**

### **4.1 A COLEÇÃO**

A coleção “Ser Protagonista: Língua Portuguesa” é composta por três volumes (o primeiro está voltado para os conteúdos do primeiro ano do Ensino Médio e assim por diante) e cada um é organizado em três partes: Literatura, Linguagem e Produção de Texto. As partes, por sua vez, organizam-se em unidades temáticas, exceto as de Produção de Texto, que levam

o nome da tipologia textual dos gêneros que serão estudados nos capítulos que as compõem. Segundo os autores, “as unidades de **Literatura** proporcionam o contato com textos de diferentes linguagens, épocas e lugares. Para auxiliar as leituras, os capítulos apresentam conceitos, procedimentos e recursos próprios dos estudos literários” (2016, p. 4), enquanto as unidades de Linguagem “realizam a revisão crítica dos principais temas da tradição gramatical, tomando-os como ponto de partida para a reflexão sobre os usos efetivos da língua” (2016, p.4), ademais, as unidades de Produção de Texto “propõem o estudo de grupos de gêneros textuais orais e escritos. Cada capítulo aborda a leitura e a produção de um gênero específico” (2016, p.4).

As atividades são desenvolvidas em seções e boxes. Na parte de Literatura, segundo os autores (2016), “a seção *Sua leitura* propõe abordagens variadas para o texto literário: leitura comparada com outras linguagens, articulação com o contexto de produção, observação dos recursos expressivos, etc.” (p.5), enquanto o boxe “Margens do texto” “explora, em determinados momentos, características específicas do texto literário lido. No fim do capítulo, o boxe *O que você pensa disto?* convida à reflexão sobre um tema da atualidade.” (p.5).

Na parte da Linguagem, a seção “Prática de linguagem” propõe atividades com textos variados. O boxe “Usina literária” aborda o estudo da língua em textos literários. Já a seção “Língua Viva” tem como objetivo trazer questões de uso da língua a partir da leitura de textos, e o boxe “Texto em construção” estimula a análise de um recurso linguístico relevante para a construção de um gênero estudado. Também, na parte da Linguagem, a seção “Em dia com a escrita” foca em diferentes recursos do texto escrito.

Na parte da Produção de Texto, todos os capítulos são construídos com uma seção de leitura e outra referente à produção. O boxe “Situação de produção” apresenta informações relevantes sobre o gênero estudado no capítulo, como quem produz, o público leitor, o meio de produção, entre outros aspectos. Na seção “Produzir um(a) [nome do gênero textual estudado]”, é apresentado um plano para o desenvolvimento da produção textual, que dá instruções sobre o planejamento, a elaboração, a avaliação, a reescrita e a publicação. O boxe “Observatório da língua” estabelece relações entre o gênero e questões linguísticas. Alguns capítulos contam com a seção “Entre o texto e o discurso”, em que é aprofundado algum aspecto discursivo do gênero trabalhado.

As unidades possuem “seções de fim de unidade”. Na parte de Literatura apresentam-se duas seções específicas, “Ferramenta de leitura” e “Entre textos”. A seção “Ferramenta de leitura” se propõe a discutir o texto literário a partir de conceitos literários e das interlocuções

com outras áreas do conhecimento, como a Filosofia e a Sociologia. Já a seção “Entre textos” procura tecer relações intertextuais com textos que foram estudados na unidade e com textos de diferentes épocas e linguagens.

Ao final das unidades pertencentes à parte de Linguagem, duas diferentes seções são apresentadas: “Articulando” e “A língua tem dessas coisas”. Na primeira, é sugerido o debate de questões linguísticas através da leitura de textos de especialistas, e na segunda seção “destaca-se aspectos curiosos ou engraçados da língua” (2016, p. 7).

Ao final de todas as unidades, encontra-se a seção “Vestibular e ENEM” em que são selecionadas questões de diferentes vestibulares e do ENEM para que os estudantes as resolvam. Na parte de Produção de texto, ao invés de serem questões, são propostas produções de texto que já fizeram parte de algum vestibular ou do ENEM. A parte de Produção de texto não apresenta mais nenhuma seção sem ser esta.

Ademais, ao final de cada volume são apresentados dois projetos semestrais, eles são detalhados, apresentando a temática, os objetivos, os passos para elaboração e a proposta de avaliação.

Para ficar mais visível como os volumes estão organizados, o fluxograma apresenta a descrição do volume 1 (já que é o volume que possui um capítulo exclusivo para o gênero notícia):

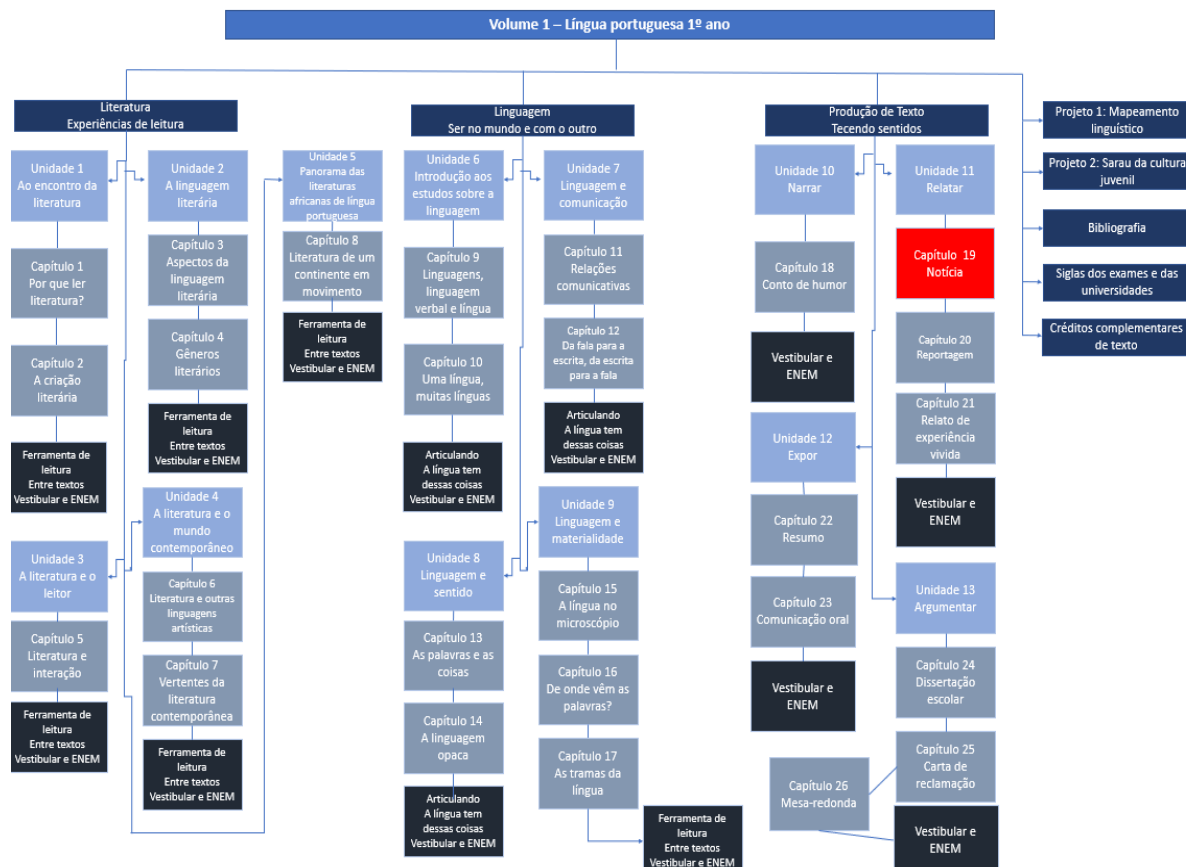


Figura 01: fluxograma da estrutura do volume 1 da coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”

Os volumes ainda apresentam o manual do professor, situado ao final do livro, que é dividido em três partes: aspectos gerais da coleção; sugestões didáticas; e ampliação de repertório e respostas das atividades. A primeira apresenta ao professor objetivos do ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, as concepções de língua e linguagem da coletânea, a estrutura da coletânea e seus eixos norteadores (Formação do leitor literário; Reflexão linguística; Produção de textos; Leitura e compreensão de textos; Variação linguística; Projetos; Interdisciplinaridade). Na segunda parte, são apresentados os objetivos gerais e específicos de cada capítulo, dando sugestões de atividades complementares e de avaliação para a unidade.

O trabalho com o gênero textual notícia é desenvolvido como foco apenas no volume 1. Ele é tematizado e/ou abordado em outros momentos ao longo da coleção, embora não seja o ‘centro’ de outros capítulos. Todas as aparições de notícias, assim como menções ao gênero nos três volumes da coleção podem ser conferidas no apêndice 2. Para este TCC, optamos por analisar detalhadamente apenas o capítulo 19 (Anexo I), por ele ser o único que tem como foco (do início ao fim) o gênero em questão.

O capítulo conta com a seção “Entre o texto e o discurso”, que apresenta a questão da imparcialidade em notícias, na qual é colocado que, embora a grande característica do gênero

textual notícia seja a imparcialidade, nem sempre o produtor consegue evitar de emitir a sua opinião. Dentro desta seção, é apresentada uma explicação dos autores sobre “relatar também é construir um ponto de vista”.

O capítulo é composto por três notícias, são elas:

1. *Suprema Corte dos EUA reconhece legalidade do casamento gay* – utilizada na seção de leitura que propõe uma sequência de atividades (Ler uma notícia) que envolve a notícia lida;
2. *Cupins camicases* – utilizada dentro da atividade 3 (Ler uma notícia) da seção de leitura. A notícia não está na atividade para ser lida, tanto que as letras são minúsculas, ela é utilizada exclusivamente para apresentar a estrutura de uma notícia de jornal, em seguida os alunos precisam voltar ao texto anterior para identificar os aspectos estruturais do gênero.
3. *Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares* – a notícia é utilizada na seção “Entre texto e o discurso” para discutir “a questão da imparcialidade nas notícias”.

Em nenhuma parte do capítulo é apresentada uma sugestão de um possível diálogo de um dos textos utilizados com outras áreas do conhecimento, como a sociologia e história no primeiro texto; com a biologia no segundo; ou com a geografia e a biologia no terceiro. Além disso, o capítulo não contempla outros gêneros textuais, nem a reportagem que é trabalhada no capítulo seguinte, a fim de traçar as comparações entre os gêneros textuais próximos à notícia.

## **4.2 O CAPÍTULO EM ANÁLISE (Volume 1, parte de “Produção de Texto”, unidade 11, capítulo 19 - gênero notícia)**

### **4.2.1 A leitura e a unidade temática no capítulo**

A proposta didática com o gênero “notícia”, construída pelos autores da coletânea, não é desenvolvida a partir de uma unidade temática. As notícias utilizadas na proposta são de diferentes campos de discussão, como podemos observar, já que a notícia que abre o capítulo, dando início à seção de leitura, e é utilizada nas questões da atividade “Ler uma notícia”, possui como temática o casamento LGBT nos EUA. A segunda notícia utilizada, que está dentro de uma questão de estrutura do gênero notícia em uma questão das atividades “Ler uma notícia”, possui como temática os cupins camicases (o corpo da notícia está em letras pequenas, a leitura da notícia não é necessária para realizar a questão). E a última fala sobre a irregularidade dos

lixões no Ceará, é utilizada em uma seção que aparece neste capítulo chamada de “Entre o texto e o discurso”, tendo como objetivo tratar sobre a imparcialidade no gênero textual estudado.

As atividades de leitura da primeira seção do capítulo estão voltadas para o primeiro texto lido, “Suprema Corte dos EUA reconhece legalidade do casamento gay”. O objetivo é que a partir do texto lido o aluno consiga responder as questões referentes à estrutura do gênero lido; a importância de certas informações na publicação de um jornal, como a data e hora, caso seja no meio virtual; a linguagem mista que algumas notícias podem apresentar; a diferença entre os tempos verbais utilizados no título e no corpo do texto; a ordem da apresentação das informações nas notícias; a pessoa do discurso que predomina no texto e as marcas de presença de autoria; a utilização de informações que estejam relacionadas a quantidade e medidas em notícias; o uso de testemunhas nas notícias; o acréscimo de algumas informações na notícia, neste caso como funciona o casamento gay no Brasil.

Nas atividades propostas para o primeiro texto, as questões 3, 11 e 12 trazem para a discussão um pouco da temática ao questionar os estudantes, na primeira sobre a importância do fato relatado (mas acaba sendo uma questão que poderia ser utilizada para textos de qualquer temática). E as duas últimas questões estão relacionadas ao último parágrafo da notícia que relata sobre a diferença legal do casamento gay no Brasil e nos EUA. A questão 11 questiona sobre qual é a informação acrescentada nos últimos três parágrafos da notícia e qual a importância dela para o público leitor; a questão 12 questiona sobre quais são as diferenças entre as decisões do Supremo Tribunal Federal brasileiro e a Suprema Corte americana, e se um casal homoafetivo tem mais amparo legal aqui ou nos EUA.

O boxe “Ação e Cidadania” (utilizado em todos os volumes da coletânea para abordar questões de interesse coletivo que merecem a atenção do estudante) aparece na página 281 (ao lado da primeira notícia) explicando sobre os trâmites legais, alterações de lei e medidas no Brasil em relação aos casamentos de casais homoafetivos. É importante destacar que apenas nas atividades desta notícia é que à temática do texto lido irá ser alvo de discussão.

Alguns boxes são utilizados para apresentar informações sobre o gênero estudado aos estudantes, como o boxe “anote” (este boxe é um recurso utilizado nas partes de Linguagem e Produção de texto para resumir conceitos e informações abordadas). Eles são utilizados para indicar aos estudantes que escrevam aquelas informações em seu caderno, pois elas são importantes para compreender o gênero textual estudado. Sete boxes são utilizados ao longo da atividade:

1. Traz uma definição geral sobre o texto notícia, depois da questão 2 que pergunta sobre a importância do fato relatado na notícia;
2. É um conjunto de boxes que trazem informações sobre a estrutura da segunda notícia, “Cupins camicases”, utilizada na questão 3;
3. É utilizado, depois da questão 7, para que o aluno compreenda a importância das informações na construção de uma notícia (junto com este boxe, é apresentada uma caixa com as perguntas estruturantes para a construção de uma notícia – quem? O quê? Onde? Quando?);
4. Apresenta sobre o uso de verbos impessoais e da terceira pessoa do discurso, a utilização da ordem direta (o boxe é utilizado após a questão 8 que pergunta sobre que pessoa do discurso predomina e as marcas de presença de autoria no corpo do texto);
5. É apresentado após a ordem de escrever no caderno os trechos da notícia que trazem informações numéricas, medidas e quantidades, e para que expliquem a importância desses elementos na construção da notícia (o boxe ajuda a responder a ordem da questão);
6. Explica sobre as notícias darem voz às testemunhas envolvidas nos fatos narrados, especialistas ou instituições que entendem do assunto e como esses discursos aparecem nas notícias, o boxe aparece após a questão 10, que é sobre o uso de um tuíte do presidente Barack Obama na notícia;
7. Aborda o fato de o produtor da notícia não expor explicitamente sua opinião ou ponto de vista, entretanto as escolhas linguísticas e a organização das informações podem conduzir o leitor a formar uma opinião. O boxe está relacionado com a questão 12.

A segunda notícia é utilizada apenas para mostrar ao aluno como é realizada a organização de uma notícia no jornal.

A terceira notícia, “Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares”, disposta na seção “Entre o texto e o discurso”, é utilizada para apresentar a questão da imparcialidade da notícia. Entretanto, não são apresentadas questões que proponham uma discussão sobre a imparcialidade nos meios de comunicação.

Alguns boxes de anotações são criados a partir de partes do texto, eles explicam sobre como as informações apresentadas foram construídas pelo redator da notícia. Para melhor visualizar, segue abaixo a cópia da proposta:

## Entre o texto e o discurso - A questão da imparcialidade

Ao longo deste capítulo, você aprendeu que a **notícia** é um gênero textual que busca relatar fatos relevantes da atualidade de forma objetiva. O produtor da notícia evita emitir sua opinião pessoal. Mas será que é possível ser inteiramente imparcial em um relato? Leia a notícia a seguir e preste atenção aos trechos destacados.

**MEIO AMBIENTE**

### Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares

*Por lei federal, o Estado deveria ter erradicado os depósitos clandestinos há um ano, mas a quantidade de lixões permanece estável. Construção de aterros sanitários ainda enfrenta dificuldades no interior*

Rômulo Costa

Um ano após a data-limite para a extinção dos lixões no País, o Ceará ainda mantém 284 espaços do tipo ao longo de seu território. Pelo que determina a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS, lei nº 12.305/10), todos eles deveriam ter sido substituídos por aterros sanitários desde agosto de 2014. De lá para cá, nada mudou no Estado. A quantidade de lixões permanece exatamente a mesma há, pelo menos, quatro anos. Nenhum foi desativado.

E "o número pode ser ainda maior", arrisca Maria Dias, secretária-executiva da Secretaria Estadual do Meio Ambiente (Sema). Segundo ela, a construção de novos aterros sanitários esbarra na falta de recursos das prefeituras e, principalmente, na pouca preocupação dos gestores com a destinação do lixo.

Para auxiliar as administrações, o Governo do Estado aglutinou municípios cearenses em 22 consórcios que tentam viabilizar a construção de novos aterros sanitários. A lógica é simples: juntas, as prefeituras dividiriam os custos e os benefícios dos equipamentos. Ainda assim, a situação não caminhou.

Hoje, apenas cinco desses grupos concluíram os projetos de execução. Outros oito estão em fase de elaboração de propostas, enquanto nove nem efetivaram os consórcios. [...]

**Realidade distante**

O caminho até a erradicação dos lixões no Ceará ainda é "longo", de acordo com a secretária-executiva da Sema. "Dizer que até o final da gestão tudo estaria resolvido seria utópico".

Como parte da solução, a secretária planeja dividir o Estado em 14 regiões de ação integrada, cada uma tendo um ou dois municípios como polos gestores.

Nessas áreas, a Sema pretende estimular a coleta seletiva e outras atitudes que devem reduzir os resíduos encaminhados aos lixões. [...]

COSTA, Rômulo. Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares. O Povo, 31 jul. 2015. Caderno Cotidiano.

**Capítulo 19 - Notícia**

**184**

**CS** Digitalizada com CamScanner

**185**

**Observações e Análises Linguísticas:**

- A informação privilegiada no título da notícia é o fato de a lei já existir há um ano. Essa mesma informação é repetida outras duas vezes em lugares de destaque: na linha fina e no primeiro parágrafo da notícia, reforçando a demora no cumprimento da lei.
- A escolha dessas formas verbais na linha fina e no primeiro parágrafo sugere uma obrigação não cumprida.
- A conjunção adversativa mas reforça o caráter negativo do que deixou de ser feito.
- O advérbio ainda, na linha fina e no primeiro parágrafo, intensifica o atraso em cumprir a lei.
- Depois de apontar três vezes que a lei deveria ter sido cumprida há um ano, a data é explicitada: desde agosto de 2014.
- O uso dos pronomes nada e nenhum intensifica a informação, dada duas vezes, de que a quantidade de lixões não diminuiu.
- A fala citada da secretária-executiva revela que, além de nenhum lixão ter sido desativado, é possível que o número tenha aumentado.
- Apesar de a notícia dizer que "a lógica é simples", a situação continua a mesma.
- As informações numéricas apresentadas reafirmam o pouco que foi feito: cinco grupos fizeram o que deveriam, dezessete não fizeram.
- O intertítulo Realidade distante demonstra uma visão pessimista em relação ao cumprimento da lei, reforçada pela escolha lexical da única entrevistada: o caminho é longo e dizer o contrário seria utópico.

Figura 02: Texto utilizado na seção “Entre o texto e o discurso”

As considerações não partem de questões para serem discutidas com os alunos, elas se apresentam prontas, sem que haja uma interação que se proponha a discutir sobre os elementos linguísticos destacados e que demonstram certa imparcialidade por parte do redator da notícia. Trechos do mesmo texto são empregados no boxe “Observatório da língua” para explicar aos alunos o uso das conjunções (é puxado uma caixa de hiperlink para explicar que as conjunções são mecanismos de coesão textual, e que são trabalhados com outros elementos de coesão na parte de Linguagem, cap. 17, p. 254) e a sua contribuição na construção de sentidos (o boxe será detalhado e analisado na seção 4.2.3).

Em relação às questões que dialogam sobre as características do gênero textual lido, elas são desenvolvidas, majoritariamente, no primeiro texto, por meio de questões e boxes “anote” que são norteadoras para as respostas; bem como o boxe “Situação de produção” ao final do texto, que explica sobre as características próprias que as notícias podem ter devido a sua estrutura que se modula conforme sua circulação (jornal, revista, internet, televisão, rádio...). O boxe ressalta que as notícias em certos meios de comunicação podem ser atualizadas rapidamente, diferente das notícias que são veiculadas em meios físicos, entretanto corre-se o risco de a notícia apresentar dados menos confiáveis e análises menos profundas.

Referentemente à diagramação do gênero notícias, os três textos utilizados dentro do capítulo possuem diferentes diagramações, os alunos não recebem informações sobre essa mudança de apresentação das notícias (a fonte é apresentada ao final da notícia). Devido à apresentação do texto 1 e sua fonte, compreende-se que a notícia foi retirada de um site da internet; o texto dois é a digitalização de uma revista, não é possível compreender qual a sua fonte, mas que pertence a um arquivo; o texto três possui diagramação diferente da primeira notícia, não possui a mesma apresentação de um site, sua fonte informa que foi retirada da seção “Caderno Cotidiano” do jornal “O povo”. Nem os boxes, nem as questões da seção de leitura explicam ou questionam a estrutura visual que as notícias podem ter devido ao seu meio de comunicação.

Em relação à integralidade da apresentação dos textos, apenas a primeira notícia está na íntegra e ela foi remodelada para o seu uso no livro, o que é possível de visualizar por meio de uma caixa que lembra um site de uma página da internet no notebook ou computador. Já o segundo texto lido não está na íntegra, pois ao final do último parágrafo é utilizado [...], ademais, o texto está dentro de uma caixa cinza. Logo, os textos são utilizados como pretexto para discutir aspectos do gênero estudado.

No que se refere às atividades de leitura que exploram as construções linguísticas utilizadas e “mais recorrentes” ao gênero textual estudado, são as questões 6 e 8. Elas serão apresentadas e analisadas na seção 4.2.3. Em relação ao texto utilizado na seção “Entre o texto e o discurso”, depois da explicação sobre “Relatar também é construir um ponto de vista”, a primeira questão solicita que o discente volte à notícia lida do capítulo e explique o ponto de vista do autor, por meio de elementos linguísticos a respeito do fato relatado, caso identifique-os.

Ademais, a proposta não propõe uma interlocução com outras disciplinas ou com a literatura. O único gênero utilizado é a notícia, não tecendo diálogos com gêneros da esfera jornalista, nem com outros gêneros textuais.

#### 4.2.1.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre leitura adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada

Tanto o Guia quanto o Manual do professor ressaltam as escolhas de textos que promovam a igualdade de direito, a cidadania, a valorização e o respeito às diferenças, entretanto, como visto, no capítulo analisado, os textos selecionados não trazem problematizações e nem propõem ao público leitor discussões sobre o casamento gay, e tampouco aborda ou discute as questões ambientais trazidas no texto 3, que trata sobre os lixões irregulares no estado do Ceará.

A proposta não apresenta uma preparação para a leitura (SIMÕES *et al.*, 2012), pois antes da leitura dos textos não são apresentadas atividades que possibilitem uma aproximação dos alunos com o texto, possibilitando que eles tenham condições de se relacionar interativamente com a notícia que será lida, tanto no que condiz à estrutura do gênero textual quanto à temática.

Ademais, os objetivos gerais e específicos do capítulo, apresentados no Manual do professor, não apresentam um item como: discutir sobre a diferença nas leis para o casamento gay no Brasil e nos EUA; ou, então, discutir sobre o impacto de lixões irregulares para o meio ambiente, que dariam abertura para uma discussão relevante sobre as temáticas das notícias. Esta ausência de discussão na proposta não oportuniza que o estudante se torne um leitor analista (GALARZZA, SCHLATTER, 2008), pois ele não possui um espaço para se posicionar criticamente sobre aquilo que lê.

Além de não proporem um espaço para discussão de temas pertinentes para a nossa sociedade, os textos não apresentam diálogo com a proposta de produção textual apresentada na segunda seção do capítulo. Tema que será discutido na seção 4.2.2.

Entretanto, o trabalho na seção de leitura apresenta questões relevantes para que o estudante compreenda e identifique aspectos pertinentes na construção de notícias, como o tempo verbal utilizado no título e no corpo do texto; a utilização de linguagem verbal e não verbal; a pessoa do discurso que predomina nas notícias; entre outros. As questões não fogem dos objetivos do capítulo. A seção é desenvolvida e atinge os seus objetivos, que é estudar o gênero do capítulo, pois apresenta o que Simões *et al.* (2012) define como “o estudo do texto”,

ao propor perguntas acerca das funções do texto, elementos necessários para a sua compreensão, propondo atividades que tornem o estudante em um leitor usuário (GALARZA, SCLATTER, 2008).

Por fim, na seção “Entre o texto e o discurso”, os autores procuram explicar sobre a imparcialidade nas notícias, informando os alunos que, por mais que o gênero tenha como propriedade a neutralidade em relatar os fatos, suas escolhas linguísticas podem, sim, veicular posições a respeito de temas relevantes e, assim, induzir o posicionamento do leitor. O espaço que esta seção apresenta é fechado, uma vez que as explicações estão prontas, não questionando os alunos sobre os seus usos linguísticos e não oportunizando, novamente, que eles sejam analistas do que leem, questionando-os sobre os não-ditos e o que está implícito na notícia analisada.

#### 4.2.2 A produção textual no capítulo

A proposta didática apresenta duas atividades de escrita, a primeira é uma tarefa preparatória e a segunda é a produção completa de uma notícia. Tanto a primeira quanto a segunda não apresentam alinhamento temático com as notícias lidas e trabalhadas anteriormente. A primeira é desenvolvida na seção “Entre o texto e o discurso”, após a leitura da notícia utilizada na seção e da explicação sobre “relatar também é construir um ponto de vista”, como descrita na seção anterior. Na atividade, é solicitado que o aluno crie um título, uma linha fina (antecipa informações gerais da notícia) e um lide (primeiro parágrafo da notícia, que traz as informações essenciais ao entendimento do fato) para uma notícia sobre algum tema de seu interesse; escolhendo palavras e informações favoráveis aos fatos noticiados; no segundo momento, eles devem reescrever, escolhendo palavras desfavoráveis e selecionando informações desfavoráveis aos fatos noticiados; por último, é solicitado que eles acrescentem em cada uma das produções um depoimento de autoridade que reforce o ponto de vista de cada notícia. Essas atividades são realizadas no caderno, no máximo serão compartilhadas com os colegas em aula.

Referentemente à segunda proposta, ela é desenvolvida na seção “Produzir uma notícia” (seção que faz parte de todos os capítulos da parte Produção de texto, é nela que os alunos recebem uma proposta para a produção do gênero estudado), é utilizado um texto que contém informações sobre a proposta e imagens (jogo de vôlei, alunos dentro de uma sala de aula e atores encenando uma peça de teatro). Os discentes precisam escrever, individualmente, uma notícia voltada para o público jovem, que será publicada no suplemente juvenil do jornal da

escola (a proposta não questiona se a escola tem ou não jornal). Eles precisam analisar as imagens e pensar em algum acontecimento que tenha ocorrido recentemente, entretanto, caso o aluno prefira escrever sobre algum outro evento que não esteja relacionado às fotografias, não há problema.

Após apresentada a proposta, a seção expõe comandos que possuem como objetivo orientar a elaboração do texto em todas as etapas: planejamento, elaboração, avaliação; reescrita e publicação.

Na primeira, um quadro pronto com informações de características do texto a ser produzido é apresentado. Não são realizadas questões para que os alunos realizem o preenchimento do quadro, ou que problematizem o que está preenchido no quadro.

Gênero textual	Público	Finalidade	Meio	Linguagem	Evitar	Incluir
notícia	jovens da comunidade escolar	relatar um fato atual de interesse do público-alvo	jornal impresso ou <i>on-line</i>	objetiva; terceira pessoa do discurso; conjunções adequadas; ordem direta; verbos <i>dicendi</i> ; advérbios de tempo e modo	opinião pessoal; primeira pessoa do discurso; juízo de valor; excesso de adjetivos	depoimentos e citação de fontes

Figura 03: Tabela com características do gênero textual notícia, apresentada no capítulo

Um outro quadro é apresentado, os alunos devem preenchê-lo com as informações sobre o fato que será relatado.

Quem?	
O quê?	
Onde?	
Quando?	
Como?	
Por quê?	

Figura 04: Quadro com informações sobre a ordem dos fatos

É solicitado que eles criem um título com poucas palavras, que resuma o fato central da notícia, chamando a atenção do leitor (dá uma orientação lembrando o estudante que os verbos devem estar no presente). E por último, que eles definam a linha fina da notícia e questiona quais informações serão destacadas.

Na elaboração, algumas questões auxiliam para o momento da escrita. A primeira orientação é que seja escrito o lide, registrando os dados fundamentais do acontecimento (Quem? O quê? Onde? Quando?); a segunda solicita que sejam redigidos mais quatro ou cinco parágrafos que contenham informações suplementares do fato relatado (Como? Por quê?); e o último item pede que o estudante acrescente o depoimento de uma testemunha, especialista no tema tratado ou um representante de uma instituição relacionada ao assunto noticiado.

Ao lado das orientações para a elaboração, o boxe “atenção” relembra os estudantes de darem atenção às conjunções na produção do texto, atentando para utilizar adequadamente na relação entre as orações; e, também, em ter cuidado com a escolha dos verbos *dicendi*, uma vez que eles podem transmitir ao leitor informações importantes sobre o comportamento dos entrevistados, tecendo, brevemente, uma relação entre a escrita e a reflexão linguística.

Referente à avaliação da produção, o tópico “avaliação” apresenta um quadro com perguntas, que são instruções para que os alunos observem nos textos de seus colegas. Eles são instruídos a sentarem em duplas e trocarem as suas produções para fazer a avaliação.

	Sím	Não
A estrutura composicional da notícia (título, linha fina, lide, intertítulo) foi respeitada?		
O lide apresenta todas as informações essenciais à compreensão do fato?		
Os verbos do título estão no tempo presente? E os do corpo da notícia, estão predominantemente no passado?		
As conjunções foram utilizadas adequadamente para dar coesão ao texto?		
As informações do texto foram apresentadas em ordem de importância?		
O autor evitou emitir explicitamente sua opinião pessoal?		

Figura 05: Quadro com informações para a avaliação do texto do colega

Os alunos devem copiar o quadro no caderno e preencher com as informações do texto do colega, apontando se a produção atende ou não às perguntas do quadro. Caso algum item não tenha sido atendido, o aluno deve sugerir ao colega alguma alteração por meio de uma anotação. É solicitado que também se avaliem outros aspectos que podem ser melhorados no texto como a ortografia, acentuação, pontuação, concordância, entre outros aspectos linguísticos que não são desenvolvidos no capítulo.

A reescrita é proposta logo no tópico seguinte, o aluno é orientado a pegar a revisão do colega e a alterar aquilo que foi apontado. Caso não compreenda ou discorde dos pontos levantados, ele pode pedir auxílio ao professor. É apresentado também um boxe intitulado “repertório” (o boxe é utilizado, ao longo da coletânea, para aprofundar ou estabelecer relações com temas estudados) que tem como tema a edição jornalística, e explica sobre a tarefa de reescrever e de como ocorre essa tarefa nos veículos jornalísticos.

Em nenhum momento é proposto que o professor aborde com os alunos aspectos linguísticos ou de estrutura do gênero utilizados de forma inadequada pelos alunos nas produções, utilizando os textos deles como ponto de partida para a reflexão linguística, a fim de que os alunos compreendam e reflitam sobre o que escreveram com a mediação do professor.

O último tópico, “Publicação”, propõe que o professor selecione as notícias mais “representativas”, sem sugestão de critério de escolha, e as publique no jornal da escola, sem questionar se a escola possui ou não um jornal.

#### 4.2.2.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre a produção textual adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada

A estrutura da seção de produção do texto é muito bem construída, apresentada em forma de tópicos que vão auxiliando, por meio de tarefas, que o aluno escreva a sua notícia. As informações que são apresentadas no quadro sobre as características do gênero poderiam ser construídas com os alunos, como forma de retomar as informações sobre o gênero textual.

Como dito anteriormente, o capítulo não é construído a partir de uma unidade temática, logo, os estudantes não são preparados para construir uma notícia sobre algum fato que esteja relacionado aos textos lidos na primeira seção. Por mais que os autores considerem que a interlocução entre os sujeitos é construída por meio de gêneros textuais, a abordagem dada à escrita não aborda, pelo menos neste capítulo, que é por meio da palavra que construímos o nosso lugar no debate social letrado. Isto porque, uma atividade de produção de um texto deslocada de uma unidade temática retira do aluno a oportunidade de expor uma imagem de si, pois não oferta aquilo que Geraldi (2017 [1997]) considera como as condições necessárias para a produção de texto para que o aluno se sinta autor de sua própria produção. É necessário que ele tenha contato com textos que discutam sobre aquilo que ele irá escrever, para que ele consiga constituir aquilo que tem a dizer, tendo uma razão para dizer e compreendendo que é responsável por aquilo que escreve.

Sobre a proposta de produção, classificada aqui como preparatória, da seção “Entre o texto e o discurso”, pode-se afirmar que ela é deslocada tanto da temática das notícias lidas quanto da proposta de produção apresentada na seção seguinte, constituindo-se em uma atividade deslocada de qualquer tipo particular de contexto social.

Referentemente à proposta de reescrita, ela se configura em um processo dialógico entre os estudantes, ao possibilitar que eles reflitam sobre a produção do outro e ao mesmo tempo sobre a sua, o quadro apresentando é muito importante para que a análise sobre a escrita do outro seja guiada e que sejam observados itens relevantes na produção. Entretanto, há ausência de uma mediação posterior do professor com os textos escritos pelos alunos, retornando e desenvolvendo uma aula a partir da produção dos alunos, oportunizando um espaço em que eles possam rever e transformar seus textos a partir daquilo que não compreenderam.

No tocante à publicação das notícias, os autores apresentam apenas uma proposta, desconsiderando o contexto da escola, pois se a escola não tiver um jornal, onde serão publicadas as notícias? Ademais, os alunos e o professor não recebem diretrizes para que conduzam o processo de seleção das notícias mais representativas produzidas e as publique.

#### 4.2.3 A reflexão linguística no capítulo

Na apresentação da organização do livro, na parte de Produção de texto, é mostrado o boxe “Observatório da língua”, que será responsável em relacionar o gênero estudado a questões linguísticas, entretanto, como citado anteriormente, algumas questões relacionadas à reflexão linguística também são desenvolvidas na seção de leitura.

Referentemente às questões linguísticas realizadas nas atividades de leitura do texto “*Suprema Corte dos EUA reconhecem legalidade do casamento gay*”:

- Questão 6: solicita que os estudantes observem os tempos verbais empregados em cada parte da notícia, em seguida questiona qual tempo verbal foi utilizado no título e na linha fina da notícia e qual é o efeito obtido pelo seu uso; qual o tempo verbal que predomina no corpo do texto; e por último solicita que eles concluam sobre os tempos verbais típicos do título de uma notícia e no corpo dela.
- Questão 8: orienta que os estudantes observem que a notícia não apresenta a indicação de autoria, utilizando apenas “redação” para identificar quem produziu a notícia. Após essa observação, os estudantes respondem que pessoa do discurso predomina no texto, e a questão na sequência solicita que eles procurem

marcas da presença de um autor na notícia e apresentem quais são eles elementos identificados.

- Questão 10: problematiza sobre a utilização de testemunhas nas notícias, a inclusão de um tuíte do presidente Obama, no original, em que ele se demonstra favorável ao casamento homoafetivo. Abaixo, o box “anote” explica sobre o uso do discurso direto ou indireto, relacionando com os verbos *dicendi*, para que o aluno compreenda que a sua utilização tem como objetivo transmitir informações importantes sobre o comportamento da testemunha ou indica o ponto de vista do redator da notícia sobre a fala.

As questões não problematizam e questionam os discentes sobre esses usos neste gênero. Pelo contrário, no box “anote”, apresentado após a questão 8, os estudantes são informados que para obter o efeito da objetividade são utilizados os verbos impessoais e da terceira pessoa do discurso, e o uso da ordem direta, elementos que poderiam ser problematizados com os estudantes, ao invés de só apresentá-los como foi feito. Entretanto, por mais que sejam construídas desta forma, não existe uma ausência de questões na atividade de leitura que dialogam com a reflexão linguística, elas abordam aspectos que são relevantes para a construção de uma notícia e as explicações auxiliam o aluno a compreender os usos linguísticos neste gênero textual.

Retomando ao box “Observatório da língua”, ele possui como temática “as conjunções e a construção de sentidos no texto”, o box “hipertexto” (indica articulações entre as partes do livro) apresenta uma breve explicação sobre as conjunções e aponta que elas são um importante recurso de coesão textual; e indica o capítulo 17, p.254, do volume, pois é nesse capítulo que são apresentados a coesão e outros mecanismos de textualidade.

O box apresenta dois trechos do texto lido na seção (notícia 3), solicita que os alunos os releiam e ao lado dos trechos são apresentadas observações sobre as duas conjunções destacadas (mas e enquanto), explicando a sua função na relação entre as orações. Os autores também explicam no box a função importante que as conjunções possuem de ligar partes de um texto, esclarecendo ou enfatizando a natureza da relação entre as ideias, salientando sobre a importância de se certificar de que as conjunções escolhidas na produção contribuíam para a construção de sentido daquilo que quer ser dito. No entanto, é um trabalho rápido, que se utiliza das conjunções mencionadas acima.

O exercício proposto não está relacionado a nenhum texto lido no capítulo. São apresentados três pares de orações (com diferentes temáticas), os discentes devem copiá-las em

seu caderno, conectando-as por meio de uma conjunção que aponte a relação entre elas. Modificações podem ser realizadas, caso seja necessário, entretanto não se pode alterar as ordens das orações. No segundo momento, eles devem inverter a ordem das orações e observar se as conjunções podem continuar as mesmas, caso não, eles precisam fazer substituições. A proposta está alinhada à perspectiva de ensino de gramática, já que se torna um processo mecânico e ocorre de modo isolado da leitura e da escrita, primeiro porque os alunos não precisam refletir sobre os movimentos linguísticos que estão realizando, segundo porque está deslocado de qualquer um dos textos lidos e nem se caracteriza como uma atividade preparatória para a produção textual.

#### 4.2.3.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre a reflexão linguística adotada por esta pesquisa e a proposta didática da coletânea analisada

Em relação à reflexão linguística, as informações sobre a organização do livro apontam que é no boxe “Observatório da língua” que serão discutidos aspectos linguísticos pertinentes para a construção do texto. A escolha dialoga com a seção “Entre texto e discurso” ao explicar que as escolhas das conjunções podem construir diferentes sentidos ao texto. Entretanto, o boxe não está em consonância com as concepções de língua e do eixo da reflexão linguística apresentadas pelos autores, pois a análise da construção do boxe demonstra que a reflexão linguística não parte de casos, mas, sim, de exemplos, uma vez que são utilizadas duas passagens do texto 3, em que os autores explicam os usos destas conjunções no contexto e sobre a sua “função importante na ligação entre as partes de um texto, esclarecendo ou enfatizando a natureza da **relação entre as ideias**” (BARRETO et al, 2016, p. 285).

Não são propostas questões que discutam sobre os usos das conjunções nas partes do texto que são utilizadas no boxe, os exercícios apresentam orações totalmente desconexas do texto utilizado nos exemplos e os alunos não são instigados a refletirem sobre as alterações de sentidos que as diferentes escolhas de conjunções podem impactar no sentido das orações, tornando a unidade de estudo frases isoladas, ao invés de propor um estudo a partir do texto (do uso da língua).

A prática se organiza a partir da exploração de exemplos, já que os trechos do texto lido, anteriormente, servem apenas para ilustrar aquilo que está sendo explicado, apresentando uma definição pronta sobre o impacto do uso dos conectivos na construção e compreensão da escrita, não propondo uma reflexão com os alunos por meio de perguntas que os façam questionar sobre esses usos que foram selecionados.

Contudo, as questões desenvolvidas na seção de leitura, por mais que não apresentem discussões aprofundadas sobre os aspectos linguísticos que abordam, viabilizam que o aluno retorne ao texto lido para respondê-las, fazendo com que compreenda a relevância desses usos da língua na estrutura das notícias.

Por fim, a etapa de reescrita da produção apresenta algumas perguntas em que os alunos devem conferir se os verbos estão empregados de acordo com o gênero textual e se as conjunções foram utilizadas de forma adequada para dar coesão ao texto. Entretanto, como dito anteriormente, não existe uma mediação (professor-texto-aluno) entre os usos linguísticos inadequados e os estudantes, para que eles compreendam e reflitam sobre eles, embora a interação entre os pares possa conduzir a tal reflexão.

#### 4.2.4 O diálogo com o Manual do professor e o Guia do Livro Didático

A coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa” apresenta ao final de cada volume, dos livros do professor, o Manual do professor. Ele é dividido em três partes: aspectos gerais da coleção; sugestões didáticas e ampliação de repertório; e respostas das atividades. A primeira parte apresenta ao professor objetivos do ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, as concepções de língua e linguagem da coletânea, a sua estrutura e seus eixos norteadores. Na segunda parte são os objetivos gerais e específicos de cada capítulo, dando sugestões de atividades complementares e sugestões de avaliação para a unidade. Na terceira parte, apresentam-se as respostas das atividades realizadas ao longo do volume. Nenhum comentário ou observação é tecido ao longo das propostas, textos e atividades dentro do livro do professor.

Na seção “as concepções de língua e linguagem”, os autores da coletânea descrevem que esses conceitos dialogam com os das orientações curriculares do ensino médio, que por sua vez se alinham com os do (socio)interacionismo. Isto porque neste quadro teórico, o estudante compreende que o sujeito é constituído por meio da linguagem. Ademais, entende-se que a linguagem é “uma capacidade humana de simbolizar e de interagir e, por essa via, condição para que se construam realidades”, e a língua é

uma das formas de manifestação da linguagem, é um entre os sistemas semióticos construídos historicamente e socialmente pelo homem. Assim, o homem, em suas práticas orais e escritas de interação, recorre ao sistema linguístico – com suas regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e com seu léxico. BRASIL, 2006 *apud* BARRETO *et al.* 2016, p.358.

Os autores acrescentam ao conceito da Ocm sobre a “língua”,

“pode também ser entendido como linguagem verbal, ou seja, a linguagem que faz uso de signos linguísticos. As línguas seriam, assim, não só “uma das formas de manifestação da linguagem”, mas, mais especificamente, a materialização particular da linguagem verbal verificada nas diferentes comunidades humanas. BARRETO *et al*, 2016, p. 358.

As concepções, segundo os autores, colocam a interação entre sujeitos em primeiro plano, rompendo com as ideias de linguagem como representação do pensamento, sistema de códigos ou instrumento de comunicação.

Na seção dos eixos norteadores da coleção, no que condiz à “reflexão linguística” (o termo é escolhido pelos autores), eles apresentam a compreensão sobre as definições de gramática apresentadas por Possenti (1996). Após os apontamentos, é realizado um questionamento: “para conduzir o aluno a “dominar efetivamente o maior número possível de regras”, é preciso ensinar-lhe conceitos formais e fazer usos de nomenclatura específica?” (BARRETO *et al*, 2016, p. 363).

É apresentada a pesquisa de Dias (2002) que analisa o tratamento das classes gramaticais nos LDs. Sua pesquisa aponta que existem duas tendências predominantes nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa e tece suas contribuições sobre as mesmas. A primeira é intitulada como “o efeito de evidência do conceito”, que é quando se apresentam de forma clara e temática as categorias gramaticais, mesmo quando estão associadas ao texto; enquanto a segunda tendência, “efeito de apagamento”, não apresenta uma especificação sobre os tópicos relativos às classes gramaticais. Dias (2002 *apud* BARRETO *et al*, 2016) defende a seguinte posição: “cabe ao livro didático até ir além da própria gramática tradicional para oferecer ao aluno uma visão ampla do fenômeno gramatical” (p. 133-135).

Ao longo das escolhas tomadas e da concepção de reflexão linguística, os autores fazem apontamentos sobre a parte de “Linguagem” e de “Produção de texto” da coletânea. A fim de não levar esta discussão ao esgotamento, irei apresentar aqui apenas o diálogo com a parte em que está o capítulo de análise desta pesquisa.

Os autores apresentam que o objetivo do boxe “Observatório da língua”, presente nos capítulos da parte de “Produção de texto”, é retomar aspectos que foram desenvolvidos na parte de Linguagem, articulando com o gênero textual trabalhado.

No tocante ao eixo norteador “Produção de texto”, a seção é aberta com uma citação de Rangel (2002) que aponta as mudanças de paradigma do ensino de leitura e de produção textual devido à concepção de língua e de linguagem que são apoiadas nas teorias do uso e da análise do discurso. Os autores também apresentam que o trabalho com a produção de texto possui

como amparo teórico as contribuições de Dolz e Scheneuwly, para isto é utilizada uma síntese de Maria Auxiliadora Bezzer (2002). A exclusão do grupo **descrever ações** ocorre pelos autores terem o entendimento de que são gêneros menos relevantes para a construção da cidadania. Eles têm como amparo teórico Rojo e Cordeiro (2010) que apresentam “Propostas de ensino de gêneros”, e justificam que incluir o grupo **relatar** na coletânea ocorreu pelo fato de que a esfera jornalística possui um peso na sociedade contemporânea, tanto que algumas áreas de estudo o consideram como “quarto poder”. Por isso, “convém habilitar o aluno a ler e produzir gêneros desse grupo, que veiculam não só informações, mas também posições a respeito de temas relevantes para o nosso tempo” (BARRETO et al, 2016, p. 367).

Os autores tecem as suas contribuições dissertando que

Em situações de comunicação, a interação entre as pessoas ocorre por meio de textos, que são, a um só tempo, conjuntos estruturados de elementos linguísticos, cognitivos e sociais que transpõem a realidade para o universo da linguagem, aparentemente reconstruindo e reordenando o que se encontra presente no mundo, mas de fato criando essa realidade. O estudo do texto não pode ser deslocado das práticas sociais em que ele surge. BARRETO *et al*, 2016, p. 366.

Nesta seção, os autores também explicam como estruturam as propostas dos capítulos da parte de “Produção de texto”:

Os capítulos partem da leitura e do estudo do gênero, seguem com a produção propriamente dita e terminam com a publicação (e circulação) do texto produzido. O aluno se apropria das situações sociais em que o gênero circula e ganha sentido, observando os elementos que o singularizam. Ao fim, os movimentos de produção e reescrita (dos gêneros escritos) ou de produção e reelaboração (dos gêneros orais) visam a garantir que, progressivamente, os alunos se apropriem das estratégias de leitura/escrita/produção específicas de um gênero e, também, que problematizem sua significação na esfera em que ele circula, descortinando as trocas simbólicas que se imprimem nos jogos de interação linguísticas. BARRETO *et al*, 2016, p. 367.

Na segunda parte do Manual do professor, “Sugestões didáticas e ampliação de repertório”, objetivos gerais e específicos são apresentados para cada unidade e capítulo de cada parte do livro em forma de quadro. Como exemplo, segue abaixo parte do quadro que apresenta as informações sobre o capítulo 19 – Notícia:

Unidade 11 – Relatar		
Capítulos	Objetivos gerais	Objetivos específicos
19. Notícia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrar em contato o gênero notícia.</li> <li>• Refletir sobre as condições que determinam a produção de notícias.</li> <li>• Observar a construção dos efeitos de credibilidade e de imparcialidade na notícia.</li> <li>• Reconhecer a importância das conjunções como elemento coesivo.</li> <li>• Utilizar os conhecimentos adquiridos sobre o gênero notícia na produção de um novo texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os elementos visuais da notícia.</li> <li>• Reconhecer as características do gênero notícia.</li> <li>• Reconhecer a importância de dados mensuráveis e quantitativos para a credibilidade da notícia.</li> <li>• Relacionar a busca da imparcialidade, que caracteriza a notícia, a marcas linguísticas.</li> <li>• Identificar conjunções adequadas para produzir o sentido desejado.</li> <li>• Planejar, elaborar, avaliar e reescrever um texto com a estrutura do gênero notícia.</li> </ul>

Figura 06: Quadro com os objetivos gerais e específicos, apresentado no manual do professor

Como atividade complementar é sugerida uma comparação entre os gêneros notícia e reportagem, que são estudados no volume 1, com o objetivo de comparar e identificar as características de cada gênero, são dadas instruções de como desenvolver a proposta. Ademais, são apresentadas duas sugestões de avaliação da atividade, a primeira é de avaliar as atividades que são propostas dentro da seção “Entre o texto e o discurso”; e a segunda avaliação é de avaliar a produção em grupo proposta na atividade complementar da comparação entre notícia e reportagem.

O Manual não apresenta uma proposta de reescrita diferente daquela proposta no capítulo, o docente não é informado da possibilidade de trabalhar em aula alguma forma linguística ou configuração do gênero textual produzido que não tenha ficado “clara” para a maioria dos alunos (traços que podem ser notados a partir da leitura dos textos dos alunos).

Nas considerações realizadas pelo Guia do Livro Didático, sobre a coletânea, destaca-se a qualidade das atividades de leitura que são desenvolvidas ao longo dos volumes e que o trabalho com o texto é um dos eixos centrais da proposta. Para mais, “o material busca modos os estudantes em formação tenham a oportunidade de se deparar com um ambiente leitor que promova a igualdade de direitos, a cidadania, a valorização e o respeito à diferença.” (BRASIL, 2016, p. 24) e, ainda, “nota-se que a complexidade discursiva, textual e linguística, é contemplada, o que permite ao estudante desenvolver competências leitoras desejadas” (BRASIL, 2016, p. 26).

Sobre a parte de “produção de texto”, o Guia aponta que “mantém diálogo com a parte de gramática, propõe trabalhos com gêneros tanto da escrita quando da oralidade, orientando sistematicamente as etapas do planejamento, elaboração, avaliação, reescrita e publicação dos textos” (BRASIL, 2016, pg.25). Também é destacado que a perspectiva adotada é a dos gêneros do discurso para propor as atividades, e que a estrutura das propostas é semelhante nos três volumes. Ainda, “os gêneros estão distribuídos e organizados, em cada volume, em consonância

com a proposta de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, levando em conta quatro tipos de agrupamentos” (BRASIL, 2016, p. 27).

O Guia dá destaque às atividades desenvolvidas dentro dos capítulos da parte de “Produção de texto”, uma vez que elas dão importância às situações comunicativas (interlocutores, objetivos, suporte de veiculação, e demais aspectos de cada gênero textual trabalhado).

No que diz respeito ao eixo dos conhecimentos linguísticos, o Guia relata que a obra contempla “os conceitos-chave do campo da linguagem em uma perspectiva sintática normativa” (BRASIL, 2016, p.26). A abordagem possui duas diferentes propostas: (i) “promove reflexões significativas sobre a natureza e o funcionamento da linguagem e, em especial, sobre a Língua Portuguesa”; (ii) “estimula a metalinguagem e as classificações típicas da gramática normativa” (BRASIL, 2016, p. 28). A primeira abordagem está visível no desenvolvimento do volume 1 (alvo de estudo desta pesquisa), uma vez que introduz o estudo de “recursos, usos e sentidos da língua, de um modo mais reflexivo” (BRASIL, 2016, p. 28). Em relação às atividades que são propostas, elas têm como ponto de partida o texto e a produção de sentido, e algumas delas possuem como objetivo a “promoção do ensino-aprendizagem das convenções da escrita e estimulam o estudante a buscar diferentes fontes e instrumentos de consulta” (BRASIL, 2016, p. 28).

#### 4.2.4.2 Tecendo diálogos: a perspectiva teórica sobre as concepções adotadas por esta pesquisa e as adotadas pela coletânea analisada

A partir do amparo teórico dos autores, é possível apontar que existe um afinamento das perspectivas adotadas por eles e por esta pesquisa, no tocante ao desenvolvimento do gênero textual notícia em sala de aula. Mas, no que divergimos?

O principal ponto de divergência é a relevância dada à unidade temática, pois é por meio dela que podemos configurar a aula de língua portuguesa como um espaço que pode discutir temas sociais a partir e através da reflexão linguística, compreendendo que a leitura de um texto e a sua problematização – temática, estrutura do gênero, usos da língua – ofertam ao estudante insumos para que ele possa se posicionar criticamente e compreender, interpretar e se posicionar, interagir, por meio deste jogo linguístico que jogamos toda a vez que dialogamos e, assim, produzimos um gênero textual. Uma proposta que foca apenas na estrutura do gênero textual, como a apresentada pela coletânea, reduz as contribuições que as aulas de língua

portuguesa podem ofertar aos estudantes, possibilitando que eles interajam por meio da escrita e da leitura em diferentes esferas sociais.

Ela também é importante para o momento da produção textual, pois como se escreve um texto sem que se tenha um conhecimento prévio sobre aquilo que será escrito? Onde o aluno pode procurar para que compreenda mais sobre aquilo que irá escrever? Como ele se sentirá dono daquilo que escreve?

Referentemente à reflexão linguística, a seção “Entre o texto e o discurso” é inteiramente válida, mas poderia ser construída por meio de problematizações a partir da leitura do texto, não apresentando tudo pronto para os estudantes, impossibilitando uma leitura analítica e crítica sobre o que está sendo lido e os quais aspectos linguísticos apontam a imparcialidade dos redatores. O mesmo acontece no boxe que observa o uso das conjunções, que possui uma abordagem um pouco mais problemática ao solicitar uma atividade que está deslocada e se configura como mecânica, não oportunizando uma reflexão sobre o uso.

#### 4.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO

Primeiramente, é importante salientar que as considerações que serão tecidas aqui serão referentes apenas o capítulo 19 (gênero textual Notícia), que se encontra na parte de “Produção de texto” do volume 1. Isto porque, como foi apresentado na tabela que contém as informações sobre cada notícia utilizada na coletânea, é apenas neste capítulo que se apresenta o desenvolvimento do trabalho focando na construção do gênero textual, propondo atividades de leitura e reconhecimento das estruturas do gênero e uma proposta de produção.

A proposta didática com o gênero textual notícia supre os objetivos gerais e específicos construídos pelos autores da coletânea e apresentados no Manual do Professor, como apresentado anteriormente na figura 6. É um trabalho desenvolvido para que os alunos compreendam e reconheçam a estrutura do gênero estudado, e, sendo assim, considerando os apontamentos realizados ao longo das seções de análises, ele é cumprido parcialmente, já que a ausência de alguns elementos na construção e as práticas didáticas adotadas em alguns momentos acabam não tornando toda a proposta satisfatória.

Bem como, se faz importante relatar que a proposta dialoga com o Guia do Livro Didático e com alguns apontamentos dos autores. Entretanto, levando em consideração o amparo teórico desenvolvido na seção dois desta pesquisa, a proposta para o trabalho com o gênero textual notícia, apresentado na coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa” atinge de forma pouco significativa as concepções adotadas por esta pesquisa e até mesmo aquelas

que fazem parte do referencial teórico adotado pela coletânea, demonstrando que há um desalinhamento entre a prática e a teoria adotada.

A tabela abaixo sintetiza os pontos positivos e os pontos a melhorar de cada eixo analisado anteriormente:

EIXO	PONTOS POSITIVOS	PONTOS A MELHORAR
<b>Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São desenvolvidas questões para que o estudante compreenda e identifique os aspectos pertinentes na construção de notícias;</li> <li>• Existem questões que dialogam com a reflexão linguística;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Podem ser elaboradas questões de preparação de leitura para cada notícia trabalhada no capítulo;</li> <li>• Criar perguntas que envolvam a temática das notícias utilizadas ao longo do capítulo, propondo um momento de discussão e problematização do conteúdo dos textos;</li> </ul>
<b>Produção textual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A seção é construída por meio de tópicos que auxiliam o aluno a produzir o seu texto;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reformular a produção preparatória para que ela não esteja tão deslocada das temáticas das notícias lidas ou da proposta de produção;</li> <li>• Escolher um tema para a proposta que esteja alinhado a uma das notícias lidas;</li> <li>• Apresentar um momento de mediação do professor com a produção dos alunos;</li> <li>• Propor uma produção (do gênero notícia ou em um gênero resposta) que cumpra uma função de interlocução dentro da unidade didática proposta;</li> <li>• Apresentar mais que uma forma de publicação e que considere as diferentes realidades escolares.</li> </ul>
<b>Reflexão linguística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São desenvolvidas questões de reflexão linguística na seção de leitura que estão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não utilizar os boxes ao longo das perguntas da seção de leitura, pois elas encaminham o aluno à resposta, sem que</li> </ul>

	relacionadas aos aspectos linguísticos das notícias.	<p>passem por um momento de reflexão dos pontos levantados pelas questões;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar questões que façam com que o aluno reflita sobre os diferentes usos dos aspectos linguísticos abordados e sobre quanto tais usos influenciam a leitura e a compreensão do texto;</li> <li>• Modificar as questões do boxe “Observatório da língua”, de forma com que dialoguem com as temáticas do texto observado e que façam com que o aluno reflita sobre as trocas solicitadas, tornando o exercício menos mecânico;</li> <li>• Priorizar a análise de casos de usos e não de exemplos artificiais no trabalho com aspectos linguísticos.</li> </ul>
--	--	---

Quadro desenvolvido pela autora

## 5 PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA

A proposta de unidade didática que será apresentada neste capítulo buscou alinhar-se em alguns pontos com a elaborada pelos autores da coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, de modo com que respeite as limitações e a organização de um capítulo de livro didático.

Como auxílio na organização das atividades, foram utilizados os livros “Português: uma proposta para o letramento”, de Magda Soares (2002), que é um livro didático, e “Leitura e autoria: planejamento em língua portuguesa e literatura”, de Simões *et al* (2012), que é um livro direcionado à formação de professores. O trabalho com o gênero textual “charge”, ao final da proposta, ao invés do gênero textual notícia, ocorreu por proporcionar o que Simões *et al* (2012) apresenta como “gênero resposta”, um dos possíveis retornos às produções lidas e trabalhadas anteriormente. O gênero textual notícia foi selecionado por ser considerado um gênero neutro,

que tem como objetivo relatar acontecimentos, entretanto a investigação de notícias a partir das escolhas linguísticas do redator permite que o leitor observe que pode ser influenciado ou não pela notícia. A não elaboração de uma proposta de escrita do gênero textual notícia se justifica pelo fato de que os prêmios de qualquer área (centrais para a temática escolhida para a unidade) ocorrem em determinadas épocas do ano e, caso fosse proposto noticiar uma premiação, a produção da notícia acabaria se concretizando de forma imaginária, não dialogando com o real. A charge vem para suprir o momento de produção, uma vez que possui ligação com a notícia e sua produção possibilita que o aluno aborde de forma crítica, expondo sua opinião, a temática da proposta. Além disso, a limitação de tempo e de espaço atrelada a esta proposta impossibilitaria o detalhamento de caminhos que tornassem a produção de uma notícia significativa neste contexto específico. Buscamos amenizar tais limitações com o quadro “Ideias para projetos e atividades a partir desta unidade”.

A proposta é construída a partir da unidade temática “As mulheres produzem arte? Uma análise a partir de notícias” que possui como principal objetivo relacionar a disciplina língua portuguesa com as artes, abordando e problematizando a representatividade feminina nos diferentes campos artísticos, partindo da literatura. Compreende-se que as aulas de língua portuguesa podem ofertar seu espaço para este debate, uma vez que a partir dos gêneros textuais, neste caso a notícia, é possível abordar temáticas variadas, como a selecionada. Ainda, é importante (re)lembrar que a educação precisa construir insumos para não produzir laços com a normalização social, a fim de que não continue contribuindo com os modelos culturalmente construídos de homem e mulher, masculino e feminino. Por tal razão, são importantes iniciativas que busquem questionar e “propor algo distinto, não normalizador ou compulsório, um educador fincado não em modelos e conteúdos que o precedem, mas, antes na experiência mesmo do aprender” (MISKOLCI, 2017, p. 12).

As discussões que envolvem a representatividade feminina e as notícias foram construídas a partir de notícias que relataram sobre a participação de Luis Fernando Verissimo e Natália Borges Poleto no Prêmio Jabuti de 2016. Também são utilizadas manchetes que envolvem Julian Fuks e Arnaldo Antunes, ganhadores em diferentes categorias do Prêmio no ano de 2016, e Carol Bensimon, ganhadora na categoria romance no ano de 2018. É proposto um momento específico para a problematização da representatividade das mulheres nas artes, em que são utilizadas notícias e informações sobre literatura, cinema e música.

Para apresentar a charge, é tematizada a relação entre os gêneros textuais utilizados no capítulo, em seguida são utilizadas charges produzidas por chargistas em parceria com a ONU Mulheres<sup>6</sup> que trazem problematizações sobre a desigualdade entre homens e mulheres.

---

<sup>6</sup> ONU Mulheres e cartunistas divulgam charges para criticar desigualdades de gênero. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/onu-mulheres-e-cartunistas-divulgam-charges-para-criticar-desigualdades-de-genero/>>. Acesso em 08 de junho de 2020.



# As mulheres produzem arte? Uma análise a partir de notícias

## O QUE VOCÊ VAI ESTUDAR

COMO LER UMA NOTÍCIA;

COMO IDENTIFICAR OS ELEMENTOS DE UMA NOTÍCIA;

A REPRESENTATIVIDADE DAS MULHERES NAS ARTES ATRAVÉS DAS NOTÍCIAS;

COMO LER E IDENTIFICAR OS ELEMENTOS DA CHARGE;

COMO PRODUZIR UMA CHARGE.

## ● PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

- Você conhece alguma premiação relacionada às artes? Caso sim, qual?
- Que artista você conhece que já recebeu alguma premiação artística? Qual o seu campo artístico? Qual obra dela/dele foi premiada?
- Você conhece algum prêmio literário? Qual?
- Você já leu alguma autora/autor premiada/o? Você leu a obra que foi premiada ou outra obra escrita por ela/ele?
- Você conhece o prêmio Jabuti?

## ! VOCÊ SABIA?

O Prêmio Jabuti é o prêmio literário mais tradicional do Brasil. Ele foi idealizado por Edgar Calheiro, então presidente da Câmara Brasileira do Livro, e por Mário da Silva Brito, secretário, além de outros membros da diretoria no biênio de 1955-1957 que possuíam interesse em premiar artistas dos diferentes campos artísticos a cada ano. Entretanto, foi apenas no biênio seguinte, com Diaulas Riedel como diretora, que o prêmio terminou de ganhar forma e teve a sua primeira edição no ano de 1959. O primeiro ganhador na categoria romance foi o autor Jorge Amado com a obra "Gabriela, Cravo e Canela".

O prêmio sofreu diversas alterações dos anos 50 para cá, mas foi em 2018, quando completou 60 anos, que ele foi completamente repaginado, com o propósito de aproximar o leitor e de tornar o prêmio mais competitivo. Atualmente, as categorias estão organizadas em quatro eixos (a fim de tornar o prêmio mais abrangente): Literatura, Ensaios, Livro e Inovação.

### Mas, por que Jabuti?

A escolha está intrínseca ao cenário cultural e político que os criadores do prêmio estavam vivendo, o modernismo e o nacionalismo. A escolha valorizava a cultura popular brasileira, suas raízes indígenas e africanas, suas figuras míticas, símbolos seculares carregados de sabedoria e experiência vida. Além disso, o Jabuti se tornou personagem das fabulações de Monteiro Lobato, ganhando características como: um ser esperto, obstinado em alcançar os seus objetivos e perspicaz durante sua jornada. E foi também, devido a estas características presentes na obra de Lobato, que a escolha se concretizou.

### Quer saber mais sobre o prêmio?

Caso tenha acesso à internet, pesquise o site do Prêmio, lá você encontrará mais informações sobre ele. (<https://www.premiojabuti.com.br/>)



Informações adaptadas do site do Prêmio Jabuti. Disponível em: <https://www.premiojabuti.com.br/>. Acesso em 08 de junho de 2020.

## ● LEITURA SILENCIOSA

- Leia uma crônica e um conto (que fazem parte de livros que concorreram na categoria "Contos e Crônicas", no prêmio Jabuti de 2016) e compartilhe com os seus colegas qual texto você mais gostou e o porquê. Façam uma votação e descubram qual texto foi o preferido da turma.

### 1 CRÔNICA

Margô voltou de Paris com uma bolsa Vuitton. Contou para as amigas o que passara para comprar sua bolsa Vuitton. Entrara numa fila enorme em frente à loja Vuitton da Champs-Élysées. No frio! Chegara a brigar com uma japonesa ("Ou chinesa, sei lá") que tentara cortar a sua frente na entrada da loja. Lá dentro, custara a ser atendida. Uma multidão. Mas finalmente conseguira.

- E aqui está ela - disse Margô, mostrando a bolsa Vuitton como um troféu.

Foi quando aconteceu uma coisa que a Margô jamais esperaria. A Belinha mostrou a sua bolsa e disse:

- Igual à minha.

\*\*\*

Houve um silêncio constrangido. Depois que se recuperou da surpresa, Margô sorriu e perguntou:

- Você também esteve em Paris, querida?

- Estive.

- Que inferno, a fila da Vuitton, né?

- Eu não comprei a bolsa na loja da Vuitton.

- Ah, não? Não foi na Champs-Élysées?

- Foi, mas na outra calçada.

- Como?

- Estavam vendendo na rua. Por €19.

O sorriso da Margô desapareceu. Sua bolsa Vuitton custara exatamente €1900, na loja.

- Ah. Imitação - disse.

- Mas é igualzinha.

- Igualzinha, igualzinha, não - corrigiu Margô.

- A minha é legítima. A sua é falsa.

Belinha então propôs que todos examinassem as duas bolsas, para descobrir se havia alguma diferença. Não encontraram nenhuma.

\*\*\*

À noite, na cama com seu marido Oscar, Margô ainda estava furiosa.

- Cachorra!

- O quê, bem?

- A Belinha. Não precisava ter esfregado a bolsa de €19 na minha cara.

- Mas ela foi honesta. Poderia dizer que comprara a bolsa na loja, igual a você.

Poderia ter mentido.

- Você não vê? Ela me chamou de otária. De nova-rica deslumbrada. De, de...

- Calma. Sabe que essa é uma questão filosófica? -

disse Oscar. - Uma imitação perfeita só deixa de ter o mesmo valor do original quando é descoberta. Dizem que várias obras atribuídas ao Rembrandt não são dele, são de um falsificador. Mas continuam nos museus, encantando todo mundo. Por que estragar o prazer de ver ou ter um Rembrandt, por um detalhe?

- Oscar, você não está me ajudando.

\*\*\*

Hoje, quando alguém comenta a bolsa da Margô e pergunta se é Vuitton, ela responde.

- Parece, não é? Mas comprei numa calçada da Champs-Élysées. Por €19!

LFV. As mentiras que as mulheres contam. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

#### Por que a menção à Rembrandt?

Ele é considerado um dos maiores nomes da história da arte europeia e o mais importante da história artística da Holanda. Algumas obras intituladas ao autor, recentemente passaram por uma auditoria artística em que foram analisadas as técnicas do pintor para verificar se os quadros eram de sua autoria.

## 2 CONTO

Os cabelos crespos lhe escorriam como rios rebeldes pelos ombros. Talvez fosse o fato de estar sempre de chapéu e alpargatas, que lembrasse um pouco o Renato Borghetti, o cara da gaita. Toda vez que penso naquele tempo e lugar, e tento me lembrar do rosto das pessoas e talvez da voz, o que me vem de mais marcante é a imagem dela.

Era 1988, mas pensando agora, parecia tudo muito mais antigo. Na frente da minha casa, ficava o mercado do seu Kuntz, uma peça de chão batido com paredes sem reboco. Era ali que eu passava as tardes com a Celoi, filha do seu Kuntz. A mãe da Celoi tinha morrido de parto o que os tornava, o seu Kuntz e a Celoi, uma dupla muito séria. Eu gostava de ir lá porque era exatamente na frente da minha casa e porque ela tinha o último álbum da Xuxa, aquele com ilariê, abecedário e arco-íris e a gente ficava dançando na frente da vendinha até mais ou menos às seis e trinta, porque sabíamos que às sete horas o transformador da rua explodia. Sim, era sempre às sete horas da noite. O transformador, acho, não aguentava tanta gente assistindo novela, tomando banho, ligando rádio, usando o liquidificador, quem sabe, e começava a fazer barulhos e soltar faíscas, até que bum! Todos ficavam sem luz por algumas horas, como se estivéssemos em uma remota aldeia amazônica. A rua não tinha calçadas feitas, os paralelepípedos eram completamente irregulares, o que arrancava muitas unhas de nós, crianças, que estávamos aprendendo a jogar bola, andar de bicicleta ou simplesmente dançar a música mais tocada do momento. Nada mal para aquele bairro pobre na divisa entre Campo Bom e Novo Hamburgo.

Minha casa ficava entre duas oficinas: a da família Klein, todos loiros de olhos perturbadoramente azuis, pai, mãe e a filhinha pequena, não lembro o nome deles; e, a da figura mais marcante da minha infância, cujo rosto eu vi uma única vez e nunca mais me esqueci. As duas oficinas tinham clientela boa, mas havia uma tensão entre os terrenos, tensão que atravessava as paredes da minha casa por ambos os lados.

Meus pais eram amigos da família Klein e, com frequência, almoçávamos juntos nos finais de semana. Meu irmão e eu brincávamos com a menina deles. Acho que ela tinha a idade do meu irmão, mas está tudo impreciso. O fato que mais se enraizou na minha memória desses almoços foi um dia que ouvi a seguinte frase: como pode uma machorra daquelas?

E eu, curiosa que era, rapidamente perguntei o que era uma machorra. Silêncio completo, minha mãe começou a rir de um jeito esquisito, era embaraço. Os homens coçaram a cabeça e se enfiaram rápidos dentro do copo de cerveja que bebiam. A mãe da família Klein estava tão estarecida que aquela palavra tivesse ido parar na minha boca que começou a rir também. Minha mãe tentou remediar. Cachorra, minha filha, cachorra. Mas eu tinha certeza que tinha ouvido machorra e insisti. Eles mudaram de assunto e me ignoraram. O que eles não estavam esperando era que eu ficasse de orelhas em pé, ligada em tudo o que falavam, e quando voltaram ao assunto, eu preferi ficar quieta ouvindo, fingi interesse em uma boneca, mas minha atenção estava completamente direcionada a eles. Então eu entendi que falavam da vizinha da oficina. Ela era uma machorra.

No outro dia, fiquei plantada no muro para ver se a encontrava e quando ouvi as alpargatas arrastadas se aproximando me estiquei mais ainda por cima da cerca. E caí. Ela veio correndo me socorrer e lembro de uma voz de fada me perguntando se eu estava bem, se tinha me machucado. Minha mãe saiu correndo de casa, me ergueu pelos pulsos e me puxou de volta para o pátio. Ouvi um obrigada por parte da minha mãe, um de nada por parte da vizinha, seguido de um ronco de cuia. Olhei para a minha mãe e perguntei por que ela era machorra. O ronco da cuia parou. Minha mãe enrubescou e, enquanto me arrastava para dentro de casa, perguntou onde é que eu estava ouvindo uma coisa daquelas. Eu respondi que tinha sido no almoço do dia anterior. As alpargatas estalaram na terra dura em direção ao galpão da mecânica. Minha mãe se escorou na pia com as duas mãos no rosto e suspirou de um jeito muito preocupado. Eu fiquei sem pé, limpando a

terra dos meus cotovelos e verificando se estava tudo certo comigo, afinal, eu tinha caído por cima de uma cerca; estranhamente, minha mãe não estava preocupada com isso. Minha filha, você não pode dizer essas coisas para as pessoas. Eu perguntei de que coisas e de que pessoas ela estava falando, porque honestamente não me lembrava, e a resposta veio na forma de um tabefe no ombro. Não doeu, mas eu fiquei muito magoada e fui para o meu quarto chorar. Entre um soluço e outro eu ficava tentando entender o que era uma machorra e por que aquilo tinha ofendido a vizinha e preocupado a minha mãe. Cheguei à conclusão de que deveria perguntar mais uma vez.

É uma doença, minha filha. A vizinha é doente. Voltei para o quarto quase satisfeita. Se era doença, por que não tinham me dito logo? Fiquei pensando se era contagiosa, mas concluí que não era, porque a mecânica estava sempre cheia. Voltei para a cozinha. Doença de que, mãe? Minha mãe mais uma vez colocou a mão no rosto e respirou fundo. De ferro retorcido que tem lá naquele galpão. Eu não sabia que se podia pegar doenças de ferro retorcido, mas me dei por satisfeita quando no outro dia a professora explicou sobre o tétano.

Na manhã seguinte, eu fiz o que qualquer pessoa faria por um doente, ou o que eu entendia, na minha cabeça de criança, que qualquer pessoa faria: levei flores. Eu tinha visto na tevê. Peguei as flores que cresciam atrás da minha casa, flor de mato mesmo, umas amarelinhas e um punhado de margaridas. Fui até a mecânica bem cedo sem que ninguém me visse e deixei as flores na porta dela, dentro de um copo d'água. Deixei também um bilhete desejando melhoras e pedindo que, por favor, colocasse as flores num vaso e devolvesse o copo, porque minha mãe poderia dar falta. Ao meio-dia, quando eu voltava da escola, vi que as flores não estavam mais lá e sorri contente, porque ela as tinha recolhido. Entrei em casa feliz e saltitante, mas minha alegria foi quebrada em pedacinhos quando vi a cara da minha mãe, com o copo na mão, perguntando o que eu tinha na cabeça. Eu expliquei para minha mãe que se a vizinha estava mesmo com machorra, seja lá que doença fosse aquela, alguém precisava ir lá e desejar boas melhoras. E foi o que eu fiz. Minha mãe me abraçou bem forte e disse que eu era uma ótima menina e que por isso eu não devia brincar perto da oficina. Eu perguntei de qual e ela disse que era a da vizinha. Então eu perguntei se eu podia brincar perto da oficina do senhor Klein e ela disse que sim. Eu saí para falar com a Celoi, porque não me interessava brincar em oficina nenhuma.

A Celoi colocou o disco da Xuxa e nós ficamos dançando entre os sacos de feijão e a pilha de cera vermelha para piso. Lembrei naquela hora que minha mãe sempre comprava aquela cera e eu não entendi porque nosso chão não era vermelho, mas quando eu fui perguntar para a Celoi sobre a cera, a vizinha entrou. Eu parei de dançar e fiquei petrificada. Meu primeiro pensamento foi de que uma doente não deveria sair de casa, então, perguntei: a senhora está melhor? Ela virou para mim com os cabelos molhados de cima do rosto e, com uma boca bem rosada e uns olhos carinhosos cor de mel, me disse que nunca esteve tão bem. Agradeceu as flores e se ajoelhou pra me dar um beijo. Nessa hora minha mãe me puxou pelos cabelos. Ouvi o pai da Celoi, dizendo não se preocupe, Flor.

Flor, o nome dela era Flor. E ela parecia uma flor mesmo. Na verdade, o nome dela era Florlinda. Eu perguntei para a Celoi no dia seguinte e comentei sobre a história da doença. A Celoi revirou os olhos como quem chama alguém de ignorante, não disse nada, me pegou pela mão e me levou até o quarto dela, pegou um ursinho peposo e duas Barbies. Muito bem, não eram Barbies, eram imitações, mas davam para o gasto e serviram muito bem para o que ela me explicou. Eu tinha oito anos, a Celoi tinha 11 ou 12. Ela pegou uma boneca e o ursinho e começou a explicação. Esse é o homem e essa é a mulher, quando os dois se amam, vão para o quarto e ficam assim e colocou um em cima do outro - teu pai e tua mãe fazem isso e é por isso que tu existe e teu irmão também. Eu sacudi a cabeça e tentei acompanhar o raciocínio. Depois ela pegou as duas bonecas, fez a mesma coisa e disse que tinha gente que fazia daquele jeito. Isso é machorra, mas é feio falar isso, meu pai disse.

O Seu Kuntz era um homem bem quieto, mas sabia dar atenção às pessoas. Ele e a Flor eram amigos, seguido eu via os dois tomando chimarrão no pátio dela ou na frente da vendinha. Até pensei que eles fossem namorados e perguntei para a Celoi. Ela me deu um sopapo e irritada quis saber se eu não tinha aprendido nada com a explicação das bonecas. O fato era que bonecas eram bonecas, ursos eram ursos e machorras eram machorras. A Celoi tentou de novo: vamos ver, por exemplo, tu gosta mais de boneca ou de carrinho? Depende qual boneca e qual carrinho. A Celoi revirou os olhos daquele jeito. Prefere dançar Xuxa ou brincar de pegar? Eu não sabia responder, porque tudo dependia e eu não estava entendendo aonde ela queria chegar. Tá bem, gosta de rosa ou azul? Gosto de verde. Meu deus, essa é sua última chance, gosta mais de mim ou do Claudinho? O Claudinho era um guri da rua, que a Celoi achava lindo. De ti, é claro, eu respondi. Então tu é machorra. Ela falou sem paciência.

Voltei para casa cabisbaixa naquele dia e, ao atravessar a rua, dei de cara com a Flor, escorada entre o meu portão e o contador de luz. Pequena, por que está com essa carinha triste? Porque a Celoi acha que eu estou doente também, que eu tenho o mesmo que a senhora. Arrastei os tênis no cascalho. Ela se agachou e colocou a mão na minha testa, como se para conferir alguma febre. Bobagem, tu estás ótima. Não há nada de errado contigo. Eu ergui os olhos para ver se ela tinha uma cara honesta. Ela tirou os cabelos da frente do rosto e o transformador explodiu. As faíscas que caíam iluminaram os olhos dela e, naquele momento, ela era a flor mais bonita que eu já tinha visto.

NBP: Amora. Porto Alegre: Não editora, 2015.

## ● CONHECENDO O ESCRITOR E A ESCRITORA

○ Os textos acima foram produzidos por um escritor e uma escritora gaúcha. Eles concorreram na mesma categoria, "Contos e Crônicas" e ficaram entre os três primeiros colocados na premiação. Que tal conhecer um pouco sobre cada um?



[CRÉDITO: EDUARDO NICOLAU]

### LUIS FERNANDO VERISSIMO

Filho de Érico Verissimo, Luis seguiu os passos do pai e também se tornou um escritor. Mas, diferente do pai, foram nas crônicas e nos contos que o escritor vem se destacando ao longo de sua carreira.

Além de escritor, Luis Fernando também é jornalista, tradutor e roteirista de programa de televisão.

A crônica 1 foi escrita por ele e faz parte do seu livro "As mentiras que as Mulheres Contam", seu título é "Igalzinha, Igalzinha". No ano de 2016, Luis Fernando concorreu ao prêmio Jabuti com este livro, ele reúne um conjunto de crônicas escritas pelos autor. E ficou no 2º lugar da categoria "Contos e crônicas".



[CRÉDITO: NATALIA POLESSO]

### NATALIA BORGES POLESSO

Natalia nasceu na cidade de Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul. Além de escritoras, Natalia traça uma caminhada acadêmica, atualmente é pesquisadora de pós-doutorado na Universidade de Caxias do Sul.

Seu primeiro livro de contos "Recortes para álbum de fotografia sem gente" (2013) ganhou o prêmio Açorianos de Literatura.

Ela foi selecionada, em 2017, para a coletânea Bogotá39, que reúne os 39 escritores mais promissores da América Latina com menos de 40 anos.

O conto 2 foi escrito por ela e faz parte do seu livro "Amora", seu título é "Flor, flores, ferro retorcido". No ano de 2016, Natalia Polezzo concorreu ao prêmio Jabuti com este livro, seu segundo livro de contos. Natalia foi a vencedora da categoria "Contos e crônicas".

## LEITURA SILENCIOSA

Leia uma notícia publicada no site da Gaúcha ZH no dia em que foram divulgados os finalistas do Prêmio Jabuti do ano de 2016:

PREMIAÇÃO

# Divulgada a lista com os finalistas do Prêmio Jabuti de literatura

Entre os selecionados estão escritores como Luis Fernando Verissimo

21/10/2016 - 20h40min  
Atualizada em 21/10/2016 - 22h13min



Luis Fernando Verissimo está concorrendo com a obra "As mentiras que as mulheres contam"  
Julio Cordeiro / Agência RBS

A Câmara Brasileira do Livro (CBL) divulgou nesta sexta-feira os finalistas do 58º Prêmio Jabuti. Maior premiação literária no Brasil, o Jabuti reúne 27 categorias do prêmio, e teve mais de 2.400 inscritos no total. Entre os escolhidos, estão escritores gaúchos como Luis Fernando Verissimo, por *As mentiras que as mulheres contam* (Contos e Crônicas), e Maria Pilla, com *Volto semana que vem* (Romance).

Para essa edição, o prêmio faz uma parceria inédita com a Amazon. As obras finalistas das categorias Romance, Contos & Crônicas e Poesia concorrerão ao prêmio Escolha do Leitor, decidido pela avaliação dos leitores, pelo site [amazon.com.br/premiojabuti](http://amazon.com.br/premiojabuti).

### Leia mais:

[No ar em duas novelas, Claudia Abreu mostra versatilidade](#)

[Anne Hathaway declara que fingiu estar feliz ao ganhar o Oscar](#)

A cerimônia de entrega do Jabuti acontecerá dia 24 de novembro, no Auditório Ibirapuera. Os primeiros colocados de todas as categorias que compõem o prêmio receberão o troféu Jabuti e R\$ 3,5 mil; também os vencedores dos segundos e terceiros lugares ganharão o troféu. Neste dia, também serão revelados os vencedores do Livro do Ano - Ficção e Livro do Ano - não Ficção que serão contemplados, individualmente, com o prêmio de R\$ 35 mil, além da estatueta dourada.

Veja os escolhidos nas principais categorias abaixo ([ou clique aqui para ver a lista completa de finalistas](#)).

## MAIS LIDAS

Porto Alegre tem oito surtos de coronavírus e dois em investigação



Com regiões sob alerta, governo do RS planeja endurecer critérios de distanciamento controlado

2

Previsão do tempo no RS: temporais podem atingir grande parte do Estado nesta quarta-feira



Dinheiro do socorro federal termina horas depois de entrar nos cofres do Estado



Maia sugere cortar salário dos três Poderes para prorrogar auxílio emergencial de R\$ 600



RECEBA GRATUITAMENTE O MELHOR DE GAÚCHAZH NO SEU E-MAIL E MANTENHA-SE SEMPRE ATUALIZADO.

Seu e-mail

ENVIAR >

#### **ADAPTAÇÃO**

Título: A Flauta Mágica e o Livro da Sabedoria – Autor: Del Candeias – Editora: Sesi-sp Editora

Título: Auto da Barca do Inferno – Autor: Ivo Barroso – Editora: Sesi-sp Editora

Título: Contos Mouriscos – Autor: Susana Ventura e Helena Gomes – Editora: Callis Editora

Título: Dois Irmãos – Autor: Fábio Moon e Gabriel Bá – Editora: Companhia das Letras

Título: Hamlet ou Amleto – Autor: Rodrigo Lacerda – Editora: Editora Zahar

Título: Histórias Russas – Autor: Ana Maria Machado – Editora: FTD Educação

Título: O Nariz/O Retrato – Autor: Luiz Antônio Aguiar e Doyague – Editora: FTD Educação

Título: O Pequeno Príncipe em Cordel – Autor: Josué Limeira da Silva Júnior – Editora: Editora Carpe Diem

Título: Um Esqueleto – Autor: Diego A. Molina – Editora: Editora Pulo do Gato

Título: Vidas Secas: Graphic Novel – Autor: Arnaldo Branco – Editora: Galera Record

#### **ARQUITETURA, URBANISMO, ARTES E FOTOGRAFIA**

Título: Claudia Andujar, no Lugar do Outro – Autor: Claudia Andujar – Editora: Instituto Moreira Salles

Título: Evandro Teixeira, Retratos do Tempo – 50 Anos de Fotojornalismo – Autor: Evandro Teixeira – Editora: Bazar do Tempo

Título: Guerra dos Lugares – Autor: Raquel Rolnik – Editora: Boitempo Editorial

Título: Histórias Mestiças: Catálogo – Autor: Lilia Moritz Schwarcz e Adriano Pedrosa (organizadores) – Editora: Editora Cobogó

Título: Kazuo e Yoshito Ohno – Autor: Emidio Luisi – Editora: Edições Sesc São Paulo

Título: Marianne Peretti: a Ousadia da Invenção – Autor: Tactiana Braga (org.) – Editora: Edições Sesc São Paulo e B52 Desenvolvimento Cultural

Título: Rio – Autor: Marc Ferrez – Editora: Instituto Moreira Salles

Título: Rio Revelado – Autor: Cristiano Mascaro – Editora: Casa da Palavra

Título: Sobre a Arte Brasileira: da Pré-história aos Anos 1960 – Autor: Fabiana Werneck Barcinski – Editora: Martins Fontes / Edições Sesc

Título: Stanislávski: Vida, Obra e Sistema Autor: Elena Vássina e Aimar Labaki – Editora: Funarte

## **BIOGRAFIA**

Título: Abílio – Determinado, Ambicioso, Polêmico – Autor: Cristiane Correa – Editora: Primeira Pessoa

Título: Angela Maria: Biografia – Autor: Rodrigo Faour – Editora: Editora Record

Título: D. Pedro: a História Não Contada – Autor: Paulo Rezzutti – Editora: Editora Leya

Título: Geraldo Vandré: Uma Canção Interrompida – Autor: Vitor Nuzzi – Editora: Kuarup

Título: O Gigante Enterrado – Capista: Alceu Chiesorin Nunes – Editora: Companhia das Letras

Título: O Sumiço – Capista: Diogo Droschi – Editora: Autêntica

Título: Pittoresco – Capista: Gabriela Viana – Editora: Imprensa Oficial do Estado e Editora da Universidade de São Paulo

Título: Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil – Capista: Luciana Facchini e Karine Tressler (assistente) – Editora: Imprensa Oficial do Estado

Título: Viver é a Melhor Opção: a Prevenção do Suicídio no Brasil e no Mundo – Capista: André Stenico – Editora: Correio Fraternal

## **CONTOS E CRÔNICAS**

Título: Amora – Autor: Natalia Borges Polesso – Editora: Não Editora

Título: As Mentiras que as Mulheres Contam – Autor: Luis Fernando Verissimo – Editora: Objetiva

Título: Avesso Sentido – Autor: Maria Teresa Hellmeister Fornaciari – Editora: 11 Editora

Título: Crônicas Absurdas de Segunda – Autor: Raymundo Netto – Editora: Edições Demócrito Rocha

Título: Eles Não Moram Mais Aqui – Autor: Ronaldo Cagiano – Editora: Editora Patuá

Título: Fim de Festa – Autor: Renata Wolff – Editora: Terceiro Selo

Título: Histórias Curtas – Autor: Rubem Fonseca – Editora: Nova Fronteira

Título: Jeito de Matar Lagartas – Autor: Antonio Carlos Viana – Editora: Companhia das Letras

## **POESIA**

Título: Acerto de Contas – Autor: Thiago de Mello – Editora: Global

Título: Agora Aqui Ninguém Precisa de Si – Autor: Arnaldo Antunes – Editora: Companhia das Letras

Título: Antologia da Poesia Erótica Brasileira – Autor: Eliane Robert Moraes (organização) – Editora: Ateliê Editorial

Título: As Rugosidades do Caos – Autor: Luis Dolhnikoff – Editora: Quatro Cantos

Título: Da Lua Não Vejo a Minha Casa – Autor: Leonardo Aldrovandi – Editora: V. de Moura Mendonça Livros (Selo: Demônio Negro)

Título: Manual de Flutuação para Amadores – Autor: Marcos Siscar – Editora: 7Letras

Título: Histórias de Meu Avô Tristão, a Biografia de Alceu Amoroso Lima – Autor: Xikito Affonso Ferreira – Editora: Azulsol Editora

Título: Júlio Mesquita e Seu Tempo – Autor: Jorge Caldeira – Editora: Mameluco Edições e Produções Culturais

Título: Luiz Carlos Prestes – Autor: Anita Leocadia Prestes – Editora: Boitempo Editorial

Título: Mário de Andrade: Eu Sou Trezentos: Vida e Obra – Autor: Eduardo Jardim – Editora: Edições de Janeiro

Título: Tancredo Neves: a Noite do Destino – Autor: José Augusto Ribeiro – Editora: Civilização Brasileira

Título: Todo Aquele Imenso Mar de Liberdade – Autor: Carlos Marchi – Editora: Editora Record

## **CAPA**

Título: A Superfície Sobre Nós – Capista: Daniel Justi – Editora: Minha Editora – Selo: Amarylis

Título: Alice através do Espelho - e o Que Ela Encontrou Lá – Capista: Marcela Fehrenbach – Editora: Editora Poetisa

Título: Apocalipse Nau – Capista: Eloar Guazzelli – Editora: Editora Nós

Título: Baré: Povo do Rio – Capista: Tuut Design – Editora: Edições Sesc São Paulo

Título: Número Zero – Capista: Leonardo Iaccarino – Editora: Editora Record

Título: Sermões – Autor: Nuno Ramos – Editora: Iluminuras

Título: Treme Ainda – Autor: Fabio Weintraub – Editora: Editora 34

Título: Tróiaades – Remix Para o Próximo Milênio – Autor: Guilherme Gontijo Flores –  
Editora: Editora Patuá

Título: Versos Pornográficos – Autor: Chico César – Editora: Confraria do Vento

Título: Vertigens – Autor: Wilson Alves Bezerra – Editora: Iluminuras

Título: Viagem a um Deserto Interior – Autor: Leila Guenther – Editora: Ateliê Editorial

#### **REPORTAGEM E DOCUMENTÁRIO**

Título: A Noite do Meu Bem – Autor: Ruy Castro – Editora: Companhia das Letras

Título: A Outra História da Lava-jato – Autor: Paulo Moreira Leite – Editora: Geração

Título: Bateau Mouche – Autor: Ivan Sant’anna – Editora: Objetiva

Título: Corumbiara, Caso Enterrado – Autor: João Peres – Editora: Editora Elefante

Título: Cova 312 – Autor: Daniela Arbex – Editora: Geração

Título: Moçambique, o Brasil é Aqui – Autor: Amanda Rossi – Editora: Record

Título: O Nascimento de Joicy – Transexualidade, Jornalismo e os Limites entre Repórter e  
Personagem – Autor: Fabiana Moraes – Editora: Arquipélago Editorial

Título: Propina, Política e Futebol – Autor: Jamil Chade – Editora: Objetiva

Título: São Paulo Deve Ser Destruída – Autor: Moacir Assunção – Editora: Record

Título: Uma Cidade se Inventa – Belo Horizonte na Visão de seus Escritores – Autor: Fabrício  
Marques – Editora: Editora Scriptum

#### **ROMANCE**

Título: A Imensidão Íntima dos Carneiros – Autor: Marcelo Maluf – Editora: Reformatório

Título: A Resistência – Autor: Julián Fuks – Editora: Companhia das Letras

Título: Ainda Estou Aqui – Autor: Marcelo Rubens Paiva – Editora: Alfaguara

Título: Bazar Paraná – Autor: Luis S. Krausz – Editora: Benvirá

Título: Desesterro – Autor: Sheyla Smanioto – Editora: Editora Record

Título: Mulheres Que Mordem – Autor: Beatriz Leal – Editora: Imã Editorial

Título: O Grifo de Abdera – Autor: Lourenço Mutarelli – Editora: Companhia das Letras

Título: O Senhor Agora Vai Mudar de Corpo – Autor: Raimundo Carrero – Editora: Editora Record

Título: Rebentar – Autor: Rafael Gallo – Editora: Editora Record

Título: Volta Semana Que Vem – Autor: Maria Pilla – Editora: Cosac Naify

Mais sobre: [prêmio jabuti](#) [finalistas](#) [2016](#)

## COMENTÁRIOS

0 comentários

Classificar por [Mais recentes](#)

Gaúcha ZH. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/livros/noticia/2016/10/divulgada-a-lista-com-os-finalistas-dopremio-jabuti-de-literatura-7883119.html>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

### ● ANALISANDO A NOTÍCIA → INTERPRETAÇÃO ORAL

- 1 A partir das informações sobre os escolhidos nas principais categorias do prêmio Jabuti de 2016, faça um levantamento quantitativo por categoria e geral de homens e mulheres que foram selecionados. Analise e discuta com os seus colegas os dados levantados.
- 2 Em que seção do jornal virtual a notícia foi veiculada? Onde esta informação se encontra?
- 3 Encontra-se ao final da notícia o recurso "Comentários". Para que serve este recurso? Ele está vinculado a alguma rede social? Ele é utilizado apenas no meio virtual?

## → INTERPRETAÇÃO ESCRITA

- 1 Qual a importância do fato relatado para os leitores do jornal?
- 2 Diferente das notícias veiculadas em jornais impressos, as que são veiculadas por meio digital podem sofrer alterações. Como o leitor pode identificar se essas alterações ocorreram ou não? Por que é importante demonstrar que a notícia foi atualizada?
- 3 Existe uma relação entre o corpo da notícia e a imagem? A notícia sofreria alguma alteração caso a imagem não fosse utilizada?
- 4 Alguns elementos são próprios de cada gênero textual. Leia abaixo alguns dos elementos da notícia e identifique cada um deles na notícia lida.

### Chapéu

identifica o nome da seção ou do caderno

### Data

em letras miúdas, faz parte da estrutura da notícia

### Título

em fonte maior (ou letra grande), condensa a ideia central da notícia.

### Linha fina

antecipa informações gerais sobre o fato

### Lide

primeiro parágrafo da notícia, traz as informações essenciais ao entendimento do fato – quem, o que, onde e quando?

### Intertítulo

facilitador de leitura, chama a atenção para o aspecto a seguir, ou organiza as informações em blocos menores.

- 5 Observe os tempos verbais usados em cada parte da notícia.
  - A Que tempo verbal foi utilizado no título e na linha fina da notícia? Qual é o efeito obtido pelo uso desse tempo verbal?
  - B Que tempo verbal predomina no corpo do texto?
  - C Explique o porquê desses tempos verbais serem os predominantes.
- 6 As notícias são construídas a partir de uma **ordem de apresentação** em que são expostas as informações principais. Normalmente, elas estão resumidas no *lide* da notícia, neste parágrafo as perguntas: **Quem? O quê? Onde? Quando?** são respondidas. Identifique no texto lido as informações que respondem a essas perguntas.
- 7 Que elemento linguístico na linha fina da notícia introduz a ênfase no escritor citado? Explique.

### Função Referencial

É uma função da linguagem que possui como função trazer a informação de modo direto e objetivo. Essa função é mais comum nos textos de caráter científico e é privilegiado nos textos jornalísticos. São algumas de suas características predominantes:

- Ênfase na informação;
- Conhecimento e esclarecimento;
- Linguagem denotativa;
- Uso da ordem direta;
- Visão unilateral.

- 8 Agora que você lembrou algumas das características da função referencial, observe que a notícia não traz a indicação de autoria, quem foi o sujeito que a produziu. Qual pessoa do discurso é utilizada? Qual o efeito deste uso na construção da notícia?
- 9 Quais elementos linguísticos podem ser apontados na notícia a fim de dar efeito de objetividade? Identifique-os e explique-os.
- 10 É uma característica do gênero notícia que o redator não exponha a sua opinião, para que não influencie o leitor a julgar os fatos narrados. Entretanto, a partir das discussões realizadas até aqui, você acha que o redator da notícia lida realizou ou não interferências devido ao modo como apresentou os fatos? Explique.
- 11 Reescreva o título e a linha fina da notícia de forma que dê ênfase tanto no Luis Fernando Verissimo quanto na Natalia Polesso. Compare e discuta as suas escolhas linguísticas com as de seus colegas.

## LEITURA SILENCIOSA

Leia a notícia publicada no site da Gaúcha ZH que divulgou os ganhadores do prêmio Jabuti:

MENU CAPA GZH

GAÚCHAZH  
CULTURA E LAZER

OLÁ, CECILIA ASSINE

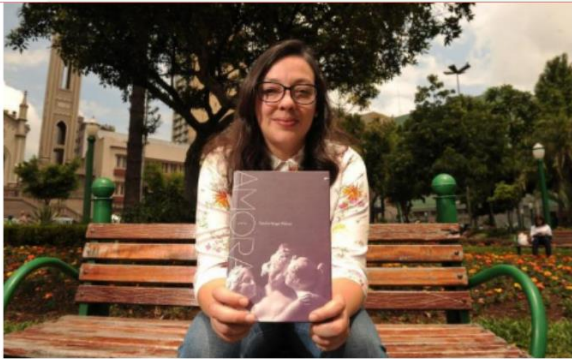
PREMIAÇÃO

# Jabuti premia gaúchos Natalia Borges e Lawrence Pereira

Luis Fernando Veríssimo ficou em segundo lugar na categoria Contos e Crônicas

11/11/2016 - 21h44min  
Atualizada em 11/11/2016 - 21h31min

f t e



Natalia Borges e seu "Amora", vencedor na categoria Contos e Crônicas do Jabuti  
Diogo Salaberry / Agência RBS

Foram anunciados os vencedores do 58º Prêmio Jabuti. Uma das mais tradicionais premiações da literatura nacional, o Jabuti distribui troféus em 27 categorias.

**Leia mais**  
[Divulgada a lista com os finalistas do Prêmio Jabuti de literatura](#)

Entre os gaúchos, se destacaram Natalia Borges Polezzo (com Amora) e Luis Fernando Verissimo (com As Mentiras que as Mulheres Contam), na categoria Contos e Crônicas, e Lawrence Flores Pereira, na categoria Tradução, por Hamlet.

Confira no [site do Jabuti](#) a lista completa e, a seguir alguns destaques:

**Biografia**  
1º Lugar – Título: *Mário de Andrade: Eu sou Trezentos: Vida e Obra* – Autor: Eduardo Jardim – Editora: Edições de Janeiro

**Contos e Crônicas**  
1º Lugar – Título: *Amora* – Autora: Natalia Borges Polezzo – Editora: Não Editora  
2º Lugar – Título: *As Mentiras que as Mulheres Contam* – Autor: Luis Fernando Verissimo – Editora: Objetiva

Creative Cloud for teams  
**Talento para negócios.**  
Planos a partir de R\$ 105/mês.  
Compre agora

### MAIS LIDAS

1 Corpus Christi: o que significa? É feriado nacional?

2 Novos números fazem Estado antecipar alertas sobre coronavírus e regiões devem receber bandeira vermelha

3 Motéis apostam na privacidade e na falta de contato pessoal para ganhar mercado no pós-pandemia

4 Internações por coronavírus batem novo recorde nas UTIs em Porto Alegre

5 10 brechós virtuais gaúchos para comprar peças estilosas e em conta pela internet

### RECOMENDADOS

O jogo mais viciante do ano!  
Forge of Empires - Jogo Online Grátis

Truque de Bolsonaro foi descoberto | GaúchaZH

Os celulares Android com a melhor performance.



Veríssimo levou o 2º lugar por "As mentiras que as mulheres contam"  
Jefferson Botega / Agência RBS

#### Infantil

1º Lugar – Título: *Inês* – Autor: Roger Mello – Editora: Companhia das Letrinhas

#### Juvenil

1º Lugar – Título: *O Labatruz e Outras Desventuras* – Autora: Judith Nogueira – Editora: Quatro Cantos

#### Poesia

1º Lugar – Título: *Agora Aqui Ninguém Precisa de Si* – Autor: Arnaldo Antunes – Editora: Companhia das Letras

#### Romance

1º Lugar – Título: *A Resistência* – Autora: Julián Fuks – Editora: Companhia das Letras

#### Tradução

1º Lugar – Título: *Hamlet* – Tradutor: Lawrence Flores Pereira – Editora: Companhia das Letras



Lawrence Flores Pereira (à esquerda) venceu como tradutor de "Hamlet"  
Cherise Frazee / Agência RBS

Mais sobre: [jabuti](#) [prêmio](#) [literatura](#)

"Foi uma monstruosidade", diz professora de menina de 12 anos morta no sul do Estado | GaúchaZH



O kit mais esperado está de volta! 5 Ralph Lauren por R\$299 em 3x sem juros e fret...



Mais Prome

Links promovidos por taboola



RECEBA GRATUITAMENTE O MELHOR DE GAÚCHAZH NO SEU E-MAIL E MANTENHA-SE SEMPRE ATUALIZADO.

Seu e-mail

ENVIAR >

Publicidade



#### Moletons Caterpillar

Borcas e Acessórios de alta qualidade. Em até 5x sem juros. Produtos com até 70% Off

Caterpillar

Abriu >

## COMENTÁRIOS

0 comentários

Classificar por [Mais recentes](#)



Adicione um comentário...

Plugin de comentários do Facebook

## ● ANALISANDO A NOTÍCIA → INTERPRETAÇÃO ORAL

- 1 Lendo apenas o título da notícia, é possível compreender que a Natalia Borges foi a ganhadora da categoria que participou?
- 2 Analise a construção do título e da linha fina. Por que o redator escolhe dar ênfase a Luis Fernando Verissimo mesmo que ele tenha ficado em segundo lugar na categoria em que concorreu?
- 3 Observe três possíveis reescritas da manchete, explique a diferença de sentido em cada uma e qual aspecto linguístico causou essa diferença.
  - A gaúcha Natalia Borges foi premiada no Jabuti.
  - Os gaúchos Natalia Borges e Lawrence Pereira ficaram em primeiro lugar nas categorias que participaram.
  - Natalia Borges ficou em primeiro lugar na categoria Contos e Crônicas
- 4 Caso você tenha acesso a um jornal, pegue uma notícia e identifique se existe alguma diferença entre a estrutura das notícias da internet para as notícias veiculadas no jornal.
- 5 Nas notícias lidas em meio digital, o item "Leia mais" possui manchetes em cor laranja e sublinhadas. As manchetes se relacionam ao tema? Qual a função delas no corpo do texto?
- 6 Faça um levantamento dos homens e mulheres que ganharam o Prêmio Jabuti em suas diferentes categorias, relacionando os dados e a discussão realizada anteriormente.

## → INTERPRETAÇÃO ESCRITA

- 1 Algumas notícias apresentam testemunhas envolvidas ao fato ou então especialistas e instituições relacionados ao assunto tratado. Por que nas notícias lidas existe a ausência destes depoimentos?
- 2 Na legenda da foto de Natalia Borges, está escrito "Natalia Borges e seu "Amora", vencedor na categoria Contos e Crônicas do Jabuti". O foco está na escritora ou no livro? Como a frase estaria estruturada se o foco fosse outro? Haveria alguma mudança de sentido?

### O Gênero textual "notícia"

"Relato (v.) ou narrativa (v.) de fatos, acontecimentos, informações, recentes ou atuais, do cotidiano, ocorridos na cidade, no campo, no país ou no mundo, os quais têm grande importância para a comunidade e o público leitor, ouvinte ou espectador. Esses fatos são, pois, veiculados em jornal, revista, rádio, televisão, internet...". In.: Dicionário de Gêneros Textuais de Sérgio Roberto Costa

#### **Mas por que olhar para notícias publicadas há tanto tempo?**

O objetivo deste capítulo é discutir o quanto as escolhas linguísticas dos redatores dão ênfase, ou não, às obras produzidas por mulheres. Problematizar sobre a presença das mulheres nos diferentes campos das artes - neste primeiro momento na literatura - permite que possamos discutir sobre a representatividade das mulheres nas artes.

### Para fomentar a discussão

Caso tenha acesso à internet, visite os links abaixo:

- A desconhecida que superou Verissimo e Rubem Fonseca. Disponível em: <<https://bityli.com/HWn4S>>
- Trecho da entrevista com Natalia Borges Polessa, autora do livro de contos Amora. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KPPLgHafdtc>>

- 4 Leia a manchete abaixo que foi publicada no jornal Folha de São Paulo no mesmo dia da notícia anterior.

## Julián Fuks e Arnaldo Antunes vencem o Prêmio Jabuti 2016

DE SÃO PAULO

11/11/2016 @ 21h15 - Atualizado em 12/11/2016 às 09h55

Folha de São Paulo. Disponível em: <<https://bityli.com/PocPj>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

- A Ao ler a manchete é possível compreender que os autores concorreram em categorias diferentes? Explique.
  - B A quais fatores podem estar relacionados a ausência da menção de Natalia Borges no título da notícia?
  - C Apresente uma manchete alternativa que tire o foco dos dois escritores.
- 5 Leia a manchete abaixo, ela foi produzida no ano de 2018 pela Gaúcha ZH.

## Carol Bensimon vence na categoria romance do Prêmio Jabuti

LITERATURA  
Entrega dos troféus aos vencedores foi realizada na noite desta quinta-feira

Gaúcha ZH. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/livros/noticia/2018/11/carol-bensimon-vence-na-categoria-romance-do-premio-jabuti-cjo99woq90ckv0lpio2ykeza2.html>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

- A Carol Bensimon venceu o prêmio Jabuti no ano de 2018, a casa publicadora é a mesma da notícia lida anteriormente. Qual a diferença de foco entre a manchete que apresenta que Natália é ganhadora do Prêmio para a de Carol Bensimon?
- B Qual a diferença semântica entre as palavras vencer e premiar? Explique o impacto de sentido que o uso desses diferentes verbos causaram na leitura desta manchete e a da notícia lida.
- C Compare a manchete com a redação apresentada abaixo:
  - Categoria romance do Prêmio Jabuti foi vencida por Carol Bensimon. Há, para você, diferença de sentido entre as duas manchetes? O que inversão na ordem da manchete pode sugerir?

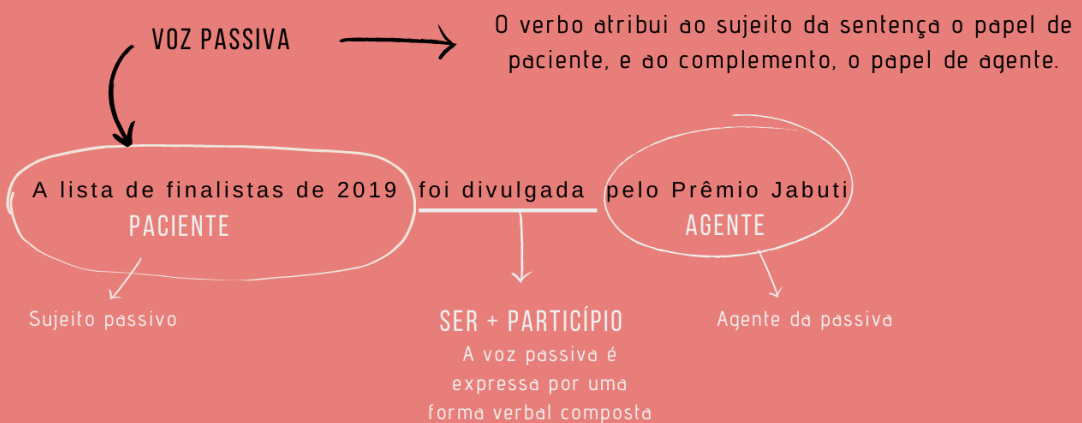
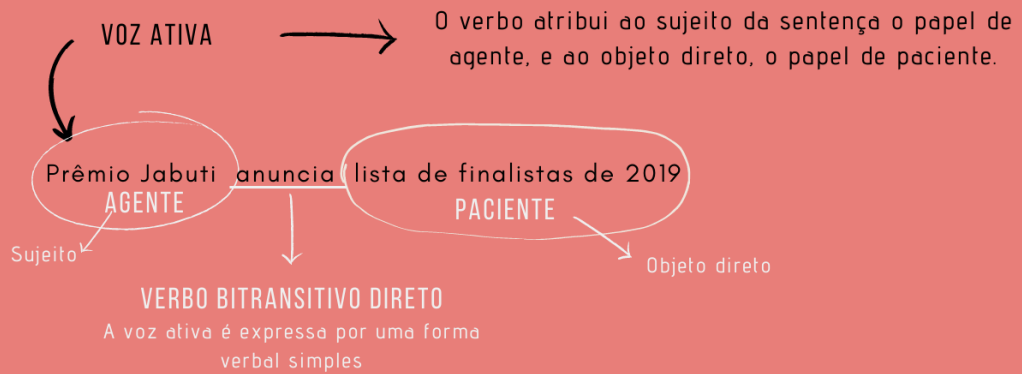
## Mas, afinal, qual a função da manchete?

A manchete não é um recurso apenas das notícias, ela também é utilizada em reportagens e entrevistas. Ela é o título do texto, normalmente possui a fonte maior que o corpo do texto e sintetiza e expressa o aspecto mais importante do assunto do texto.

Uma manchete bem elaborada, selecionando os aspectos relevantes da notícia, reportagem ou entrevista, pode atrair o leitor, pois é em sua leitura que ele decide se vai ler o texto integral ou não.

## Vozes verbais em manchetes de notícias

É por meio da voz verbal que podemos identificar a participação do sujeito sentencial no estado de coisa, isto é, ela estabelece a relação entre o sujeito do enunciado e o verbo o qual está relacionado. Nas manchetes, o uso das vozes verbais determina em que o redator irá direcionar o seu foco, se no sujeito que realizou o acontecimento ou no acontecimento.



Informações adaptadas da "Pequena gramática do Português Brasileiro" por Castilho e Elias.

● POR QUE É IMPORTANTE DISCUTIR SOBRE REPRESENTATIVIDADE NAS ARTES?

CULTURA

## Apenas 15 mulheres entre 116 vencedores do Nobel de Literatura

Isto é. Disponível em: <<https://bitly.com/6KVjd>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

### CONHEÇA A LITERATURA FEMININA - ESCRITORAS QUE GANHARAM O NOBEL



Toni Morrison - O Olho mais azul



Olga Tokarczuk - Sobre os ossos dos mortos



Pearl Buck - A Boa Terra



Svetlana Aleksievich - A guerra não tem rosto de mulher



Nadine Gordimer - Beethoven era 1/16 negro

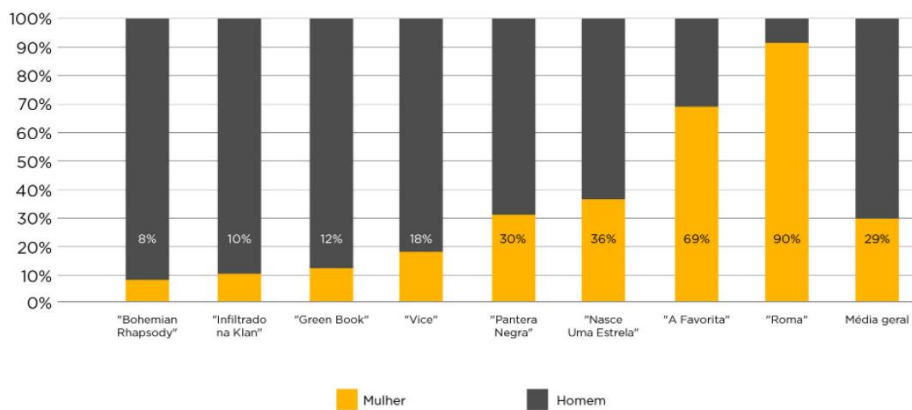


Gabriela Mistral - Balada das estrelas e outros poemas

Veja, no infográfico abaixo, a porcentagem de tempo de fala de homens e de mulheres nos oito filmes indicados a Melhor Filme neste ano:

## TEMPO DE FALA POR GÊNERO

Indicados ao Oscar de Melhor Filme em 2019



Forbes. Disponível em: <<https://forbes.com.br/forbeslife/2019/02/pesquisa-revela-desigualdade-de-genero-em-longas-indicados-ao-oscar-2019/>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.



Danai Gurira e Lupita Nyong'o interpretaram as personagens Okoye e Nakia em "Pantera Negra".



Linda Cardellini como Dolores Vallelonga no filme "Green Book"



Yalitza Aparicio deu vida a personagem Cleo em "Roma"

#### Números que provam que o Oscar 2018 está longe da igualdade de gêneros

1. Greta Gerwig, que concorre na categoria de Melhor Diretor por "Lady Bird" é apenas a 5ª mulher a ser nomeada na história da premiação. E a 1ª nesta década – desde 2010 – quando Kathryn Bigelow ganhou por "Guerra ao Terror".
2. Rachel Morrison é a 1ª mulher a ser indicada a um Oscar de Melhor Direção de Fotografia por "Mudbound: Lágrimas Sobre o Mississipi".
3. Apenas 1 mulher teve seu filme indicado entre os 10 concorrentes a Melhor Filme.
4. A francesa Agnès Varda está concorrendo ao seu 1º Oscar aos 89 anos por Melhor Documentário, com "Visages, Villages".
5. Dee Rees é a 1ª mulher negra a ser indicada ao Oscar de Melhor Roteiro Adaptado também por "Mudbound: Lágrimas Sobre o Mississipi".
6. A Academia é presidida atualmente pela Relações Públicas Cheryl Boone-Isaacs, a 3ª mulher a ocupar este cargo.
7. Este ano, Meryl Streep chega a sua 21ª indicação por "The Post: A Guerra Secreta". No entanto, ela só ganhou 3 vezes: em 1979 por "Kramer versus Kramer", em 1982 por "A Escolha de Sofia" e em 2011 por "A Dama de Ferro".
8. A indicação de "Lady Bird: É Hora de Voar" faz deste filme o 13º dirigido por uma mulher a concorrer na categoria. Ele também é a 4ª produção escrita e dirigida por uma mulher a receber nomeações nas categorias de Melhor Roteiro e Melhor Filme.
9. Mary H. Ellis, que mixou o som de "Em Ritmo de Fuga" é a 6ª mulher a receber uma indicação na categoria.
10. Octavia Spencer, indicada ao Oscar de Melhor Atriz Coadjuvante é a mulher negra com o maior número de indicações na história, posição que ela divide com Viola Davis. Ambas têm 3. Octavia também é a única atriz negra a receber duas indicações após levar uma estatueta por "Histórias Cruzadas".

Dados adaptados de Uol Universa. Disponível em: <<https://bitly.com/NXCFFP>>. Acesso em: 14 de junho de 2020.

**Tabela 5: Sexo e posição das personagens**

	protagonista	coadjuvante	narrador(a)	total
feminino	28,9%	41,5%	31,7%	37,8%
masculino	71,1%	58,3%	68,3%	62,1%
outro	-	0,1%	-	0,1%
total	100%	100%	100%	100%
	<i>n</i> = 342	<i>n</i> = 893	<i>n</i> = 183	<i>n</i> = 1245

Obs. Eram possíveis respostas múltiplas na variável "posição".

Fonte: pesquisa "Personagens do romance brasileiro contemporâneo"

Regina Dalcastagné. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004

#### GRAMMY DAS MULHERES

Em 2019, mais mulheres do que homens foram indicados na categoria "Álbum do Ano", vencida pela Kacey Musgraves pelo trabalho em "The Golden Hour". Além disso, Cardi B fez história no Grammy ao ser a primeira mulher solo a vencer a categoria "Melhor Álbum de Rap" - Lauryn Hill já havia ganho na categoria enquanto fazia parte da banda Fugees. Cardi garantiu o gramofone pelo seu álbum "Invasion of Privacy", concorrendo contra Nipsey Hussle, Pusha T, Travis Scott e, postumamente, Mac Miller. Esse foi o primeiro grammy de Cardi B.

Outras mulheres que garantiram seu primeiro grammy foram Dua Lipa, por Melhor Gravação Dance/Eletrônica por Electricity e Melhor Artista Revelação, e a fada Ariana Grande, vencedora na categoria de melhor Álbum Pop Vocal por Sweetener.

Das 17 apresentações da noite, apenas quatro foram feitas por homens. Certamente uma tentativa da Academia de Artes de Gravação de trazer mais representatividade aos palcos, após a repercussão negativa da fala do presidente Neil Portnow, em 2018, ao dizer que se mulheres quisessem fazer parte da indústria deveriam se esforçar mais.

Informações retiradas do site Não me Kahlo. Disponível em: <<https://naomekahlo.com/grammy-das-mulheres/>>.

- O que você compreende por representatividade?
- No TedTalk "O perigo da história única", Chimamanda Ngozi Adichie escritora nigeriana relata sobre os perigos de uma história única sobre um país, povo ou pessoa. Baseada em suas experiências enquanto mulher negra, nigeriana e escritora, ela afirma que "todas essas histórias fazem-me quem eu sou. Mas insistir somente nessas histórias negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras histórias que formaram-me. A única história cria estereótipos. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história.". Considerando a perspectiva da escritora, sentir-se representada/do é algo complexo e quase ilimitado. Como você se identifica enquanto sujeito, quais são as suas características? A sociedade enquadra você dentro de esteriótipos? Se sim, como?
- Nas obras cinematográficas e literárias que você já teve acesso, algum dos personagens representou você enquanto sujeito ou apenas seguiu um esteriótipo? Explique.
- O baixo tempo de fala das personagens mulheres nas obras cinematográficas causam algum impacto ou elas demonstram a falta de espaço à fala das mulheres na sociedade?
- Por que os homens são a maioria das posições de personagens como demonstra a pesquisa? Qual o impacto da baixa presença de mulheres protagonistas em narrativas literárias?
- Com base nos dados do prêmio nobel, a quais fatores você atribui a baixa premiação de mulheres?
- Você acha que as mulheres esforçam-se menos que os homens e que portanto elas não alcançam sucesso na indústria musical?
- Considerando os dados apresentandos, e sabendo que as mulheres produzem anualmente nos diferentes segmentos artísticos, por que elas não recebem lugar de destaque?
- Você acredita que o meio artístico sempre foi acessado facilmente e ocupado por mulheres? Explique.



O perigo da história única

Caso tenha acesso à internet, assista o TedTalk completo de Chimamanda Ngozi Adichie em:  
[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story/transcript?language=pt](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt)

## Pontos de conexão: notícias e charges

Se as notícias possuem como objetivo relatar fatos que aconteceram na sociedade de modo neutro, deixando com que o leitor construa a sua opinião sobre o acontecimento, a charge, por sua vez, tem como objetivo satirizar (criticar de forma ridícula) os acontecimentos que foram relatados pelas notícias. A charge possui função semelhante a um texto de opinião e devido a sua estrutura, ela circula e é lida de forma mais rápida, tendo por vezes mais alcance que um texto de opinião.

1 Leia os textos abaixo e aponte a relação entre eles. Explique quais os elementos foram utilizados pelo chargista para expressar a sua crítica.

1

MENU CAPA GZH

GAÚCHAZH  
COMPORTAMENTO

NOVA MINISTRA

# Em vídeo, Damares Alves fala em nova era no Brasil: "Menino veste azul e menina veste rosa"

No ano passado, antes de tomar posse, pastora já havia causado polêmica com outras afirmações

03/01/2019 - 15h51min  
Atualizada em 03/01/2019 - 17h43min

Gaúcha ZH. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2019/01/menino-veste-azul-e-menina-rosa-o-que-dizem-os-pais-cjqsbn6003c01pkzvmqkv98.html>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

2



Charge de Clayton. Disponível em: <<https://www20.opovo.com.br/jornaldehoje/charge/>>. Acesso em 08 de junho de 2019.

● CONHECENDO O GÊNERO TEXTUAL "CHARGE"

- Você já leu uma charge? Onde você teve acesso a ela?
- Ela apresentava alguma crítica social? Qual?
- Se você já leu uma charge, como você a caracteriza?

● LEITURA SILENCIOSA

- Leia as charges abaixo:

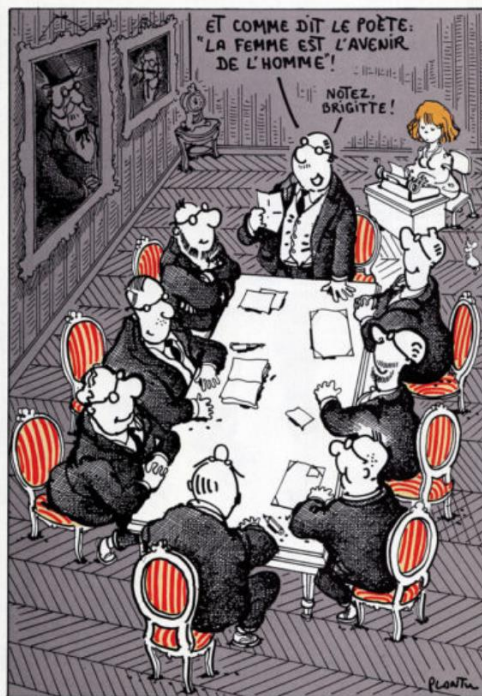
1



Charge de Marilena Nardi

4

2



Charge de Plantu

→ Tradução: "E como dizia o poeta: 'as mulheres são o futuro da humanidade'. Anota isso aí, Brigitte".

3

Tradução:  
"Homens/mulheres:  
escala dos  
salários".



Charge de Nicolas Vadot

"Procuro alguém  
ambicioso, que não  
perca tempo  
cuidando das  
crianças ou  
passando roupa"

4



Charge de Firoozeh Mozeffari

### ● ANALISANDO AS CHARGES → INTERPRETAÇÃO ORAL

- 1 Todas as charges procuram fazer críticas às desigualdades entre homens e mulheres, entretanto cada charge possui um foco de crítica diferente. Qual a crítica de cada charge?
- 2 A charge 1 faz uso apenas da linguagem não-verbal, já a charge 2 utiliza a linguagem verbal e não-verbal. Caso a charge 2 não tivesse a fala do personagem, daria para entender a crítica?
- 3 A charge 3 seria compreendida caso não tivesse as falas? Explique.
- 4 Qual a função da cinta que sai da boca do homem para a compreensão da crítica da charge?

→ INTERPRETAÇÃO ESCRITA

- 1 Tanto a charge 1 quanto a charge 4 precisam de balões de fala ou sentenças dentro da imagem para que as suas mensagens sejam compreendidas? Explique.
- 2 Qual frase, balão de fala, poderia ser acrescentada à charge 1 para tornar a sua linguagem mista?
- 3 Qual frase, balão de fala, poderia ser acrescentada à charge 4 para tornar a sua linguagem mista?  
→ Existe alguma vantagem ou desvantagem na leitura da charge devido ao acréscimo da frase?
- 4 Quais outras frases poderiam ser utilizadas nas charges 2 e 3, sem que elas percam o sentido de suas críticas?
- 5 É necessário de um contexto para que as charges acima possam ser compreendidas?
- 6 Quais características são semelhantes entre os homens da charge 1, 2 e 3?
- 7 Aponte características semelhantes entre as charges lidas.
- 8 A partir das charges lidas, explique qual a sua função e as suas características mais recorrentes.

Gênero textual "Charge"

A partir das respostas da pergunta 8, organize com os seus colegas e o/a professor/a um texto que apresente a função e as características da charge.

Usar as suas produções para compreender o que está adequado ou não torna o processo de aprendizagem mais significativo. O uso de suas produções não possui como intenção diminuí-las, mas o auxiliar em como reescrevê-las.

## ● PREPARAÇÃO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

### PROPOSTA

- Crie uma charge, individualmente, a partir das discussões e leituras que realizamos sobre a representatividade das mulheres nas artes. As charges serão compartilhadas em um mural da escola.

### PLANEJAMENTO

- Decida sobre qual campo artístico você quer tecer uma crítica em sua charge. Caso tenha recursos, você pode fazer mais pesquisas em casa, na biblioteca da escola, na biblioteca pública de sua cidade, troque informações com seus colegas, sobre dados que envolvem homens e mulheres em diferentes campos artísticos.
- Você pode escolher uma notícia, que envolva a temática e criar uma charge que faça crítica a ela.
- Escolha qual linguagem você quer utilizar para construir a sua charge.
- Pegue um papel e anote as suas ideias, faça rascunhos de desenhos para charge, assim você pode ficar mais livre para fazer as suas escolhas.

### ELABORAÇÃO

- Utilize uma folha de desenho ou recursos do computador, caso você tenha, para construir a sua charge,

### AVALIAÇÃO

- Troque a sua charge com a do seu colega ao lado e verifique se ele atendeu as características que foram elencadas por vocês na atividade 8. Caso algum item fique pendente ou que seu colega possa melhorar, indique para ele.
- O professor irá utilizar as suas produções para explicar sobre algum aspecto da estrutura de suas charges a fim de que possam compreender as observações elencadas pelos seus colegas.

### REESCRITA

- Caso necessário, faça alterações na charge a partir do que foi analisado pelo seu colega ou pelo seu professor.

### PUBLICAÇÃO

- Elaborem um painel com papel pardo em algum corredor da escola, de preferência o que tenha mais circulação. Criem um título em letras grandes para que chame a atenção dos leitores e que eles compreendam um pouco mais sobre as críticas das charges.
- Caso tenham acesso a computador e a escola tenha uma rede social, conversem com quem administra a página e combinem de digitalizar as charges e disponibilizá-las no meio digital.

## INDICAÇÕES DE LEITURA

Para que você conheça um pouco mais sobre a literatura de autoria feminina brasileira, neste boxe você encontra algumas recomendações.



JARID ARRAES

"Escritora conhecida por seus cordéis, Jarid Arraes estreia no gênero dos contos em *Redemoinho em dia quente*. Focando nas mulheres da região do Cariri, no Ceará, os contos de Jarid desafiam classificações e misturam realismo, fantasia, crítica social e uma capacidade ímpar de identificar e narrar o cotidiano público e privado das mulheres."

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=28000603>



CONCEIÇÃO EVARISTO

"*Becos da memória* é um dos mais importantes romances memorialistas da literatura contemporânea brasileira. A autora traduz, a partir de seus muitos personagens, a complexidade humana e os sentimentos profundos dos que enfrentam cotidianamente o desamparo, o preconceito, a fome e a miséria; dos que a cada dia têm a vida por um fio. Sem perder o lirismo e a delicadeza, a autora discute, como poucos, questões profundas da sociedade brasileira."

Fonte: <https://loja.taglivros.com/livro-becos-da-memoria-conceicao-evaristo>



HILDA HILST

"*Júbilo*, memória, noviciado da paixão se tornou uma das obras mais lidas, festejadas e estudadas de Hilda Hilst, autora homenageada na Flip 2018. Com a forte marca da prosa, este volume de poemas apresenta os temas que consagraram a poeta: a entrega amorosa, a devoção mística, o anseio pelo encontro, o temor da morte. "Se te pareço noturna e imperfeita", ela escreve, "Olha-me de novo."

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=14447>



CAROL BENSIMON

"*Todos nós adorávamos caubóis* é uma road novel de um tipo peculiar; as personagens vagam como forasteiras na própria terra onde nasceram, tentando compreender sua identidade. Narrada pela bela e deslocada Cora, essa viagem ganha contornos de sarcasmo, pós-feminismo e drama. É uma jornada que acontece para frente e para trás, entre lembranças dos anos 1990, fragmentos da vida em Paris e a promessa de liberdade que as vastas paisagens do sul do país trazem. Um western cuja heroína usa botas Doc Martens."

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=13581>

## GUIA DO PROFESSOR

Professor, a seguinte proposta didática foi elaborada com o objetivo de apresentar uma alternativa de trabalho com o gênero textual "notícia" que dialogue com a leitura, reflexão linguística e a produção textual, além de buscar ofertar um espaço em que os alunos possam discutir sobre a representatividade das mulheres nos campos artísticos, principalmente na literatura, por meio da leitura e problematização da construção de notícias.

Os objetivos específicos desta proposta são:

- Identificar os elementos visuais do gênero textual notícia;
- Reconhecer as características próprias do gênero;
- Refletir e analisar as escolhas linguísticas dos redatores das notícias relacionadas ao Prêmio Jabuti;
- Discutir sobre a construção das notícias que abordaram os vencedores do Prêmio Jabuti de 2016;
- Discutir sobre a representatividade das mulheres nas artes através das notícias;
- Reconhecer os elementos do gênero charge;
- Ler e discutir sobre charges que possuem como temática a desigualdade de gênero;
- Produzir uma charge sobre a representatividade das mulheres nas artes.

A produção textual da charge é apresentado nesta proposta como um gênero resposta às notícias, a fim de propor uma retextualização, isto é, um texto é convertido em texto de outro gênero do discurso. A opção por esta alternativa ocorre para que a produção textual não seja construída em um cenário fantasioso, em que os alunos escreveriam uma notícia sobre um prêmio literário inexistente. A escolha pela charge realiza-se pelo diálogo entre os gêneros, já que ela é construída, muitas vezes, a partir de notícias.

### → AS VOZES VERBAIS

Reconhece-se a importância das vozes verbais para a construção das notícias e o quanto as escolhas linguísticas podem impactar em sua leitura. As vozes verbais são brevemente exploradas ao longo da proposta por meio de questões relacionadas às notícias, bem como o quadro que tece relações entre as manchetes e as vozes verbais. O quadro que contém informações sobre as vozes apresenta um esquema para auxiliar na explicação sobre o conteúdo, de forma sistematizada. Fica a seu critério propor mais reflexões sobre o uso das vozes verbais.

### → REPRESENTATIVIDADE DAS MULHERES NAS ARTES

A temática desta proposta tem como objetivo discutir sobre a representatividade das mulheres nas artes, iniciando pelo campo da literatura e, posteriormente, tecendo diálogos com outros campos artísticos. É importante que você compreenda que a presente proposta parte do uso para articular as reflexões sobre a língua, e que assim a aula de língua portuguesa pode ofertar um espaço para a formação cidadã dos alunos.

A escolha pela temática ocorre por compreender que por mais que estejamos no século XXI, as mulheres continuam apagadas nas diferentes áreas artísticas.

Você pode realizar pesquisas caso queira propor mais discussões sobre a temática.

## PROPOSTAS DE DESDOBRAMENTOS

- Professor, a seguir apresentamos duas opções de desdobramentos, caso você queira dar continuidade à proposta.

### 1 CONCURSO LITERÁRIO

Proponha à turma a elaboração de um concurso literário para os estudantes de outras classes da escola. Em grupo, serão decididos os seguintes pontos, como:

- as datas de submissão das propostas de produção;
- quais gêneros serão aceitos;
- quais critérios serão utilizados para a seleção dos textos;
- quais alunos serão responsáveis pela divulgação do concurso;
- quais irão criar um e-mail e receber as propostas;
- quais professores da escola serão convidados para avaliar as produções;
- qual a data de divulgação do(s) vencedor(es).

Aconselha-se que todo o material de divulgação seja avaliado pelo professor, a fim de que auxilie caso haja alguma incoerência ou falta de informação.

### 2 CRÍTICO LITERÁRIO

Proponha aos estudantes que eles selecionem alguma obra que já concorreu ao Prêmio Jabuti (a obra não pode se repetir) em alguma categoria que esteja relacionada à literatura. A partir de suas escolhas, eles serão separados em grupos através do gênero literário de sua obra (como está organizada cada categoria do Prêmio). Cada aluno terá que ler a obra selecionada e defender para os seus colegas, a partir de elementos literários, os motivos pelos quais o seu livro deve ganhar em sua categoria. Os alunos que estão nas outras áreas irão votar.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso realizado ao longo deste trabalho, desde o levantamento do referencial teórico até a produção de uma proposta didática, proporcionou que o encerramento deste ciclo, a graduação, fornecesse mais um momento de reflexão sobre a prática docente. Além disso, espera-se que a pesquisa possa contribuir, futuramente, por meio do roteiro de perguntas para a análise de propostas em livros didáticos de língua portuguesa, como um recurso extra aos professores na seleção do LD ou, então, para a adaptação de uma proposta, de um LD já recebido, para a utilização em sala de aula.

A investigação de livros didáticos de língua portuguesa constitui-se em uma área frutífera de pesquisa, principalmente pelo papel desempenhado pelo LD no contexto educacional. É necessário um olhar crítico sobre esta ferramenta, pois por mais que as coletâneas fiquem disponíveis à seleção dos professores, após passarem pela aprovação dos avaliadores do MEC, não significa que seus materiais e propostas de trabalho não devam ser analisadas e adaptadas para o contexto da sala de aula. Mais do que isto, elas precisam ser investigadas com o intuito de verificar se tanto o Guia do PNLD quanto o manual do professor estão em consonância com as atividades elaboradas pelos autores da coletânea.

O roteiro desenvolvido ao longo desta pesquisa permitiu verificar se a perspectiva de ensino de língua portuguesa como língua materna apresentada pelos autores ao longo do manual do professor estava alinhada a qual perspectiva teórica e a proposta com o gênero textual “notícia”, bem como se ela atendia aos pressupostos teóricos adotadas para o desenvolvimento deste trabalho, que refletem diretamente a perspectiva por mim adotada.

A análise do capítulo que aborda o gênero textual “notícia” na coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, a mais adotada pelas escolas de ensino médio no município de Osório no PNLD/2018, permitiu apontar os pontos positivos da proposta, nos diferentes eixos, assim como os pontos a melhorar. De modo geral, a proposta atende parcialmente os critérios estabelecidos. A ausência de uma unidade temática, que permita aos alunos discussões pertinentes à sociedade por meio do trabalho com o gênero textual é o item mais destacado, isto, porque, devido à perspectiva adotada, a sala de aula de língua portuguesa também pode ser um espaço de construção do pensamento crítico. Além disso, outros dois pontos ficam inviabilizados, as possíveis integrações entre a leitura, escrita e a reflexão linguística; e a

construção de uma produção textual em que o aluno se sinta dono daquilo que produz e possa interagir com o outro, com o mundo, por meio de seus próprios argumentos.

Ademais, o capítulo permite poucas reflexões que partam dos alunos em relação aos elementos linguísticos que constituem o gênero textual estudado, na maioria dos momentos, os autores apresentam as explicações e não questionam os alunos. Nem mesmo no boxe, “observatório da língua”, desenvolvido especialmente para o estudo de algum aspecto linguístico pertinente na construção do gênero textual, são apresentadas questões que façam com que o aluno reflita sobre o uso das conjunções, elemento destacado, e o exercício proposto acaba se configurando em um exercício mecânico.

A proposta didática desenvolvida ao final deste trabalho buscou atender aos critérios de análise desenvolvidos, mantendo os pontos positivos elencados pelo capítulo do LD analisado. O objetivo desta última etapa da pesquisa foi desenvolver uma proposta que integrasse a leitura, escrita e a produção textual a partir do gênero textual selecionado e que permita construir com os alunos problematizações não apenas a respeito do gênero e do uso da língua, mas também que discuta sobre a representatividade das mulheres nas artes.

Diante do apresentado ao longo dos capítulos, os quais buscaram refletir sobre o ensino de língua portuguesa como língua materna e sobre a construção da proposta no LD do gênero estudado, espera-se que o presente trabalho tenha construído uma ferramenta de análise das propostas dos Livros Didáticos com os gêneros textuais, especialmente a notícia, para os professores da rede pública de ensino. Além de fornecer uma proposta que pode ser efetivamente utilizada em sala de aula e que pode sofrer as alterações que o professor acreditar que são necessárias.

O desenvolvimento deste trabalho foi uma oportunidade de colocar em prática as teorias lidas e as discussões realizadas ao longo do curso sobre o ensino de língua portuguesa, possibilitando a sistematização e a articulação com as diferentes disciplinas que possuem uma relação intrínseca com a área de estudo desta pesquisa. Estudar, compreender e adotar a perspectiva de ensino centrado no uso da língua não é um processo complicado, uma vez que, depois da leitura de inúmeros estudos e dos documentos que guiam o ensino de língua portuguesa no Brasil, compreendemos que as metodologias que partem desta perspectiva acabam ofertando ao estudante um ensino de língua portuguesa mais significativo, construindo experiências reflexivas sobre a língua, possibilitando a ruptura com o ensino gramática, ao quebrar com o dogma do “português correto” e apresentando ao discente as variedades

presentes em sua própria língua, além de demonstrar que a reflexão sobre a língua apresenta caminhos para refletir sobre a nossa sociedade.

Entretanto, colocar a ‘teoria em prática’ é um processo desafiador, o que foi possível de afirmar após a elaboração da proposta apresentada no capítulo 5. Analisar e apontar as falhas na proposta do outro a partir do amparo teórico é relativamente fácil, mas elaborar uma unidade didática que tente solucioná-las é complexo e acarreta, inevitavelmente, novas falhas. Contudo, construir novas alternativas às práticas que possuem limitações e analisar as lacunas em minhas alternativas são processos de suma importância para que eu possa me construir e reconstruir como professora ao longo do tempo, conseguindo desenvolver espaços dentro das minhas aulas em que os estudantes consigam refletir de forma significativa sobre a língua.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. **Técnica de jornal e de periódico**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1969.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006[1929].
- BARBOSA, A.G. **Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino**. In.: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C.A. (org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.
- BATISTA, A. A. G. **A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD)**. In.: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (org.) *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M.A. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 10 de março de 2020.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino de primeira à quarta série: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Linguagem, códigos e suas tecnologias**. 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 10 de março de 2020.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas do livro: dados estatísticos**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>>. Acesso em: 10 de março de 2020.
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Guia de Livros Didáticos: PNLD 2018: português**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- \_\_\_\_\_. **PCN + - Linguagens, códigos e suas tecnologias (Ensino Médio)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 10 de março de 2020.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad.: MACHADO, A.R.; CUNHA, P. São Paulo: EDUC, 1999.
- BUENO, L. **Os gêneros jornalísticos e os livros didáticos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.
- DALCASTAGNÈ, Regina. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004?**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n.º 26. Brasília, julho-dezembro de 2005, p. 13-71.
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- FARACO, C. A. **Linguagem e Diálogo: ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.
- FARACO, C.A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.
- FRANCHI, C. **Criatividade e gramática**. São Paulo: Estado de São Paulo, Secretaria da Educação, coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.

FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “gramática”?**. São Paulo: Parábola, 2006 [1988].

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GALARZA, D. K. **Leitura de texto/leitura de mundo: professores e alunos, autores do seu fazer**. In: PEREIRA, N. M. et al. (org.) *Ler e escrever: compromisso no Ensino Médio*. Porto Alegre: NIUE/Editora da UFRGS, 2008. p. 225-237.

GERALDI, J.W. **Unidades Básicas do Ensino de Português**. In.: *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. **Portos de Passagem**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].

\_\_\_\_\_. **Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação**. 2ªed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009 [1996].

GIL, M. M.; GONZÁLEZ, C. A. **Reflexão linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. In.: *O trabalho com Língua Portuguesa e Literatura na escola atual: Reflexões e Propostas Didáticas*. Porto Alegre: Pragmatha, 2017.

GIL, M. M.; SIMÕES, L. **Casos e exemplos na prática escolar de reflexão linguística: um diálogo em andamento**. In.: GUIMARÃES, A. M. de M.; BICALHO, D. C.; CARNIN, A. (org.). *Formação de professores e ensino de língua portuguesa: contribuições para reflexões, debates e ações*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

GONZÁLEZ, C.A.; GIL, M. M. **O Livro Didático de Língua Portuguesa entre o Ensino de gramática e a reflexão linguística**. *Revista SOCIODIALETO*, v. 9, n. 25, julho, 2018.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS DE LEXICOGRAFIA. **Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2015.

JURADO, S.; ROJO, R. **A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?** In.: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no Ensino Médio e Formação de professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

KLEIMAN, A. **Apresentação**. In.: BUENO, L. **Os gêneros jornalísticos e os livros didáticos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2004.

LAGE, N. **A linguagem jornalística**. São Paulo: Ática, 1997.

MARCHIORO, M. Z. **A análise linguística e o texto dissertativo-argumentativo: um olhar sobre o ensino de língua portuguesa**. *Uniletras*. Ponta Grossa, v. 32, n. 1, p.9-30, jan./jun. 2010.

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

MENDONÇA, M. **Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. In.: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no Ensino Médio e Formação de professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte:Autêntica Editora, 2017.

PERINI, M. **Sofrendo a Gramática**. 3ªed. São Paulo: Ática, 2005 [1997].

POLATO, A. D. M.; NUNES, A.G. **Análise linguística como alternativa pedagógica: uma reflexão a partir do trabalho com o gênero notícia**. ENIEDUC (V Encontro interdisciplinar de educação): Avaliação: parâmetros e perspectivas na formação de professores. Anais. Disponível em: <[http://www.fecilcam.br/anais/v\\_enieduc/data/uploads/letras/trabscompletos/let017048299502.pdf](http://www.fecilcam.br/anais/v_enieduc/data/uploads/letras/trabscompletos/let017048299502.pdf)>. Acesso em 10 de março de 2020.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012 [1996].

SILVA, M. V. da. **Masculino, o gênero do jornalismo: um estudo sobre os modos de produção da notícia**. Dissertação de mestrado em Comunicação e Informação. Porto Alegre: Programa de

Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SIMÕES, Luciene et al. **Leitura e Autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Eldebra; 2012.

TAGLIANI, D. C. **O processo de escolha do livro didático de língua portuguesa**. Linguagem em (Dis)curso, Palhoça, SC, v. 9, n. 2, p. 303-320, maio/ago. 2009.

TEIXEIRA, Clarice Maria de Sousa Portela Germann, DOS SANTOS, Maiara Dalpiaz; PEREIRA, Paula Pelissoli. Vozes silenciadas: o apagamento das mulheres na história. Disponível em: [ufrgs.br/revistabemlegal/edicoes-anteriores/vol10n1/vozes-silenciadas-o-apagamento-das-mulheres-na-historia](http://ufrgs.br/revistabemlegal/edicoes-anteriores/vol10n1/vozes-silenciadas-o-apagamento-das-mulheres-na-historia)

**UNIDADE**

# Relatar

**11**

Os meios de comunicação são uma das fontes de informação da sociedade. É com base na informação que as pessoas emitem opiniões a respeito dos fatos, tomam decisões, agem sobre a realidade. Por isso, é importante interagir, de forma crítica, com as informações veiculadas pela mídia e refletir sobre os interesses que existem por trás da informação publicada.

Nesta unidade, você vai exercitar a produção de gêneros textuais que circulam, em geral, na esfera jornalística e exigem o domínio da capacidade de relatar acontecimentos. Para isso, você vai estudar certos recursos e estratégias utilizados para informar e, de forma implícita ou explícita, transmitir um ponto de vista sobre os fatos relatados.

**NESTA UNIDADE**

- 19 Notícia
- 20 Reportagem
- 21 Relato de experiência vivida

Redação do jornal *Agora São Paulo*.  
Foto de 2015.



## 19

## Notícia

O QUE VOCÊ  
VAI ESTUDAR

Como identificar e produzir uma notícia.

De que formas a notícia pode influenciar a opinião do leitor.

Como se constrói a coesão no texto.

A notícia é um gênero textual da esfera jornalística que circula em diferentes meios de comunicação. Produzida para ser consumida rapidamente, tem um "prazo de validade" bastante curto. Apresenta informações sobre o que se passa à nossa volta – em nossa cidade, país ou no mundo – e propõe reflexões a respeito da realidade e de formas de agir sobre ela. Neste capítulo, você vai conhecer melhor esse gênero e se apropriar de alguns conhecimentos necessários para se tornar um bom leitor e produtor de notícias.

## Leitura

Leia atentamente o texto abaixo, reproduzido do site da revista *Carta Capital*.

## Internacional

## Suprema Corte dos EUA reconhece legalidade do casamento gay

Em decisão histórica, a Corte máxima dos Estados Unidos legalizou o casamento gay em todo o país e obriga estados com legislações contrárias à união de casais do mesmo sexo a aderir à nova lei

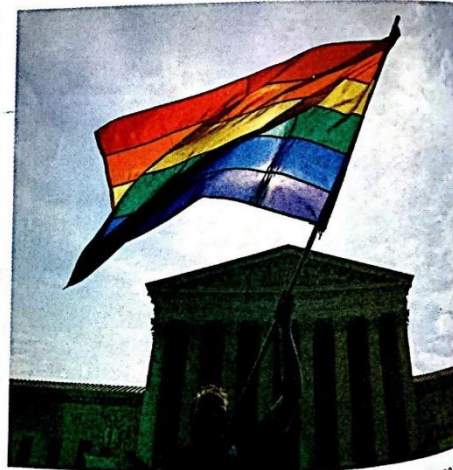
por Redação – publicado 26/06/2015 12h09, última modificação 26/06/2015 13h13

A Suprema Corte norte-americana legalizou nesta sexta-feira 26 o casamento gay em todos os estados do país, após duas décadas de discussão sobre o tema. A decisão foi celebrada por ativistas no lado de fora do tribunal.

Segundo a instância máxima da Justiça dos Estados Unidos, é inconstitucional uma lei federal que define o casamento como "a união entre um homem e uma mulher". Com isso, a legalidade do casamento gay é assegurada no país. Além disso, os juízes argumentaram que a proibição do casamento entre duas pessoas de mesmo sexo afronta a Quinta Emenda da Constituição, que estabelece que as pessoas são igualmente livres.

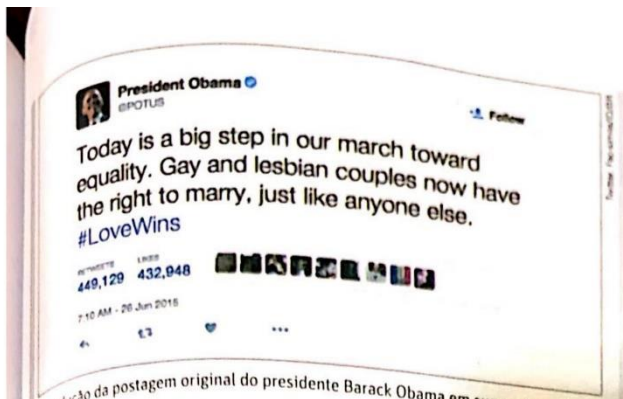
A decisão histórica obriga todos os estados que possuem leis proibindo o casamento gay a reconhecê-lo. Antes, o casamento entre pessoas do mesmo sexo era proibido em 14 estados norte-americanos. Na Suprema Corte, a lei foi aprovada por 5 votos a 4.

O presidente Barack Obama disse, em sua conta no Twitter, que a decisão da Corte "é um histórico passo à frente para o casamento entre iguais", com a hashtag "o amor vence". Em 2012, Obama mudou sua posição a respeito do tema. Antes favorável apenas à "união civil", Obama passou a defender o casamento gay.



Ativista comemora a legalidade do casamento gay em frente ao prédio da Suprema Corte americana.

15/5/15 escreva no livro



Reprodução da postagem original do presidente Barack Obama em sua conta no Twitter.

Com a aprovação da lei, casais homossexuais poderão receber benefícios federais, como Previdência e fazer declaração conjunta do imposto de renda, entre outros benefícios.

Atualmente, estima-se que existam 390 mil casais do mesmo sexo nos Estados Unidos, de acordo com a Universidade da Califórnia, que acompanha os dados demográficos de gays e lésbicas americanos. Outros 70 mil casais, que vivem em estados onde o casamento gay não é permitido, devem se casar nos próximos três anos.

**No Brasil**

Em 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu no Brasil a união homoafetiva. Com isso, a união entre casais do mesmo sexo foi reconhecida como uma entidade familiar e os direitos previstos no Código Civil à união estável de casais heterossexuais também passaram a valer para casais gays.

Entre os direitos obtidos por casais do mesmo sexo com a decisão da Corte brasileira estão: o direito à adoção, à comunhão parcial de bens e a pensões do INSS, entre outros.

Atualmente, o casamento gay ainda não é previsto no Brasil, uma vez que é necessária a criação de uma lei específica sobre a questão pelo Congresso Nacional.

Carta Capital. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/internacional/suprema-corte-dos-eua-reconhece-legalidade-do-casamento-gay-2484.html>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

**SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO**

**Notícia tem prazo de validade**

A notícia pode circular em diversos meios de comunicação: jornais, revistas, rádio, televisão e internet. Em cada um deles, o gênero ganha características próprias.

Na impossibilidade de relatar o presente, a notícia busca tornar acessível o passado mais recente. Como declara sua data, logo se torna descartável. "O jornal de hoje embrulha o peixe de amanhã", como se dizia antigamente.

Na internet, no rádio e na TV, as notícias podem ser atualizadas a qualquer tempo. Embora tenham a vantagem da rapidez, esses meios de comunicação correm o risco de apresentar dados menos confiáveis e fazer análises menos profundas.

Os jornais e as revistas semanais de atualidades, por outro lado, têm mais tempo para checar as informações e agregar dados e análises novas. Por isso, têm mais possibilidades de construir uma imagem de confiabilidade e constituir-se como o espaço em que se busca o real alcance dos fatos noticiados.

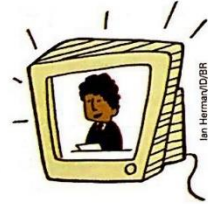
Não escreva no livro.

**AÇÃO E CIDADANIA**

Em 2011, baseado nos princípios de liberdade e igualdade previstos na Constituição, o Supremo Tribunal Federal reconheceu a equiparação da união homoafetiva à heterossexual no Brasil. Apesar de a aprovação do STF estar relacionada à união estável entre pessoas do mesmo sexo; em 2013, uma medida aprovada pelo Conselho Nacional de Justiça passou a obrigar os cartórios a celebrar casamento de casais homoafetivos. A alteração do estado civil (de união estável para casado) garante a legitimidade das relações homoafetivas.



Adriana Alves/DBR



Ian Herman/DBR

## Ler uma notícia

1. A notícia "Suprema Corte dos EUA reconhece a legalidade do casamento gay" foi publicada na seção Internacional do site de uma revista. Em que outros cadernos ou seções de uma revista ou de um jornal, essa notícia poderia ter sido veiculada? Por quê?
2. Explique a importância do fato relatado na notícia.

### ANOTE

A notícia é um gênero textual que relata fatos da atualidade. Com informações supostamente relevantes, tem como finalidade contribuir para a melhor compreensão do público sobre o mundo que o cerca.

3. Observe como, usualmente, se estrutura uma notícia de jornal.

**Chapéu:** identifica o nome da seção ou do caderno.

**Título:** em fonte maior (ou letra grande), condensa a ideia central da notícia.

**Lide (do inglês lead, "conduzir"):** primeiro parágrafo da notícia, traz as informações essenciais ao entendimento do fato – quem, o que, onde e quando.

As informações complementares vão sendo desenvolvidas nos parágrafos seguintes, por ordem de importância.



**Data:** em letras miúdas, faz parte da estrutura da notícia.

**Linha fina:** antecipa informações gerais sobre o fato.

**Olho:** trecho da notícia destacado em letras maiores no meio da página.

**Intertítulo:** facilitador de leitura, chama a atenção para o aspecto específico que será tratado a seguir, ou organiza as informações em blocos menores.

Agora, identifique cada uma das partes descritas acima na notícia "Suprema Corte dos EUA reconhece legalidade do casamento gay".

4. Observe que a notícia publicada no site da *Carta Capital* não apresenta somente data, mas também hora de publicação. Qual é a importância dessa informação?
5. A notícia lida traz imagens relacionadas aos fatos relatados. O que as imagens retratam?
6. Observe os tempos verbais usados em cada parte da notícia.
  - a) Que tempo verbal foi utilizado no título e na linha fina da notícia? Qual é o efeito obtido pelo uso desse tempo verbal?
  - b) Que tempo verbal predomina no corpo do texto?
  - c) Conclusão: Quais são os tempos verbais típicos do título de uma notícia? E do corpo da notícia?
7. Copie o quadro ao lado no caderno e complete-o com as informações do primeiro parágrafo da notícia das páginas 280 e 281.

### ANOTE

Na notícia, o que determina a ordem de apresentação das informações é sua importância, e não a ordem cronológica dos fatos. As informações principais aparecem resumidas no primeiro parágrafo, chamado **lide**. Neste parágrafo, costuma-se responder às perguntas fundamentais sobre um fato: **Quem?** **O quê?** **Onde?** **Quando?** Nos parágrafos seguintes, aparecem as informações complementares e os depoimentos de pessoas entrevistadas.

Quem?	
O quê?	
Onde?	
Quando?	

4. Observe que essa notícia não traz indicação de autoria, que é atribuída à redação da publicação.
- Que pessoa do discurso predomina no texto?
  - Procure marcas da presença de um autor na notícia que você leu. Quais são os elementos que você pode citar como marcas de autoria?

**ANOTE**  
Para obter o efeito de objetividade necessário à credibilidade da informação, o autor da notícia procura apagar ou atenuar os vestígios de sua subjetividade na linguagem utilizada. Para isso, faz uso de verbos impessoais e da terceira pessoa do discurso. Na construção das frases, privilegia a ordem direta. A linguagem da notícia evita adjetivos e juízos de valor que sugiram uma opinião sobre o fato relatado.

9. Copie no caderno os trechos da notícia que apresentam dados numéricos e informações relacionadas a quantidades e medidas. Em seguida, explique a importância desses elementos para a compreensão dos fatos relatados.

**ANOTE**  
A precisão das informações divulgadas na notícia confere credibilidade ao relato dos acontecimentos. Por isso, a linguagem da notícia busca oferecer medidas (distância, altura, peso, etc.) e quantidades (unidades, percentuais, etc.) com precisão numérica.

10. Há uma citação de uma postagem de Barack Obama no Twitter.
- A notícia apresenta uma tradução em português da postagem do presidente dos EUA na época. Como é possível atestar a veracidade dessa tradução?
  - Que critério parece ter sido utilizado para a inclusão dessa declaração?

**ANOTE**  
A notícia dá voz às testemunhas envolvidas no fato e a especialistas e instituições relacionadas ao assunto tratado. Em notícias, pode-se utilizar o discurso direto (citação entre aspas) ou o indireto (descrição da fala). Em ambos os casos, são utilizados os verbos *dicendi*, verbos que indicam fala, como *informar*, *garantir*, *expor*, *declarar*, *confessar*, *considerar* e *comemorar*. Esses verbos podem transmitir informações importantes sobre o comportamento daquele que fala ou sobre o ponto de vista do autor da notícia a respeito dessa fala.



Daniel Araujo/DBR

11. Releia os três últimos parágrafos da notícia.
- Nesse trecho, que informação é acrescentada à notícia?
  - Qual é a importância dessa informação para os leitores da revista?
12. Releia o último parágrafo da notícia.

Atualmente, o casamento *gay* ainda não é previsto no Brasil, uma vez que é necessária a criação de uma lei específica sobre a questão pelo Congresso Nacional.

- Quais são as diferenças entre as decisões tomadas pelo Supremo Tribunal Federal no Brasil e as tomadas pela Suprema Corte dos EUA?
- Um casal homoafetivo tem mais amparo legal nos EUA ou no Brasil? Por quê?

**ANOTE**  
O produtor de uma notícia não expõe explicitamente sua opinião ou ponto de vista. No entanto, conta com alguns recursos para conduzir a opinião do leitor em uma determinada direção, como o uso dos depoimentos de testemunhas e de especialistas, a seleção e a ordenação de informações e a escolha de vocabulário.

Não escreva no livro.

## Entre o texto e o discurso - A questão da imparcialidade

Ao longo deste capítulo, você aprendeu que a notícia é um gênero textual que busca relatar fatos relevantes da atualidade de forma objetiva. O produtor da notícia evita emitir sua opinião pessoal. Mas será que é possível ser inteiramente imparcial em um relato? Leia a notícia a seguir e preste atenção aos trechos destacados.

MEIO AMBIENTE

### Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares

Por lei federal, o Estado deveria ter erradicado os depósitos clandestinos há um ano, mas a quantidade de lixões permanece estável. Construção de aterros sanitários ainda enfrenta dificuldades no interior

Rômulo Costa

Um ano após a data-limite para a extinção dos lixões no País, o Ceará ainda mantém 284 espaços do tipo ao longo de seu território. Pelo que determina a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS, lei n.º 12.305/10), todos eles deveriam ter sido substituídos por aterros sanitários desde agosto de 2014. De lá para cá, nada mudou no Estado. A quantidade de lixões permanece exatamente a mesma há, pelo menos, quatro anos. Nenhum foi desativado.

E "o número pode ser ainda maior", arrisca Maria Dias, secretária-executiva da Secretaria Estadual do Meio Ambiente (Sema). Segundo ela, a construção de novos aterros sanitários esbarra na falta de recursos das prefeituras e, principalmente, na pouca ocupação dos gestores com a destinação do lixo.

Para auxiliar as administrações, o Governo do Estado aglutinou municípios cearenses em 22 consórcios que tentam viabilizar a construção de novos aterros sanitários. A lógica é simples: juntas, as prefeituras dividiriam os custos e os benefícios dos equipamentos. Ainda assim, a situação não caminhou.

Hoje, apenas cinco desses grupos concluíram os projetos de execução. Outros oito estão em fase de elaboração de propostas, enquanto nove nem efetivaram os consórcios. [...]

#### Realidade distante

O caminho até a erradicação dos lixões no Ceará ainda é "longo", de acordo com a secretária-executiva da Sema. "Dizer que até o final da gestão tudo estaria resolvido seria utópico".

Como parte da solução, a secretaria planeja dividir o Estado em 14 regiões de ação integrada, cada uma tendo um ou dois municípios como polos gestores.

Nessas áreas, a Sema pretende estimular a coleta seletiva e outras atitudes que devem reduzir os resíduos encaminhados aos lixões. [...]

A informação privilegiada no título da notícia é o fato de a lei já existir há um ano. Essa mesma informação é repetida outras duas vezes em lugares de destaque: na linha fina e no primeiro parágrafo da notícia, reforçando a demora no cumprimento da lei.

A conjunção adversativa **mas** reforça o caráter negativo do que deixou de ser feito.

Depois de apontar três vezes que a lei deveria ter sido cumprida há um ano, a data é explicitada: desde agosto de 2014.

A fala citada da secretária-executiva revela que, além de nenhum lixão ter sido desativado, é possível que o número tenha aumentado.

As informações numéricas apresentadas reafirmam o pouco que foi feito: cinco grupos fizeram o que deveriam, dezessete não fizeram.

A escolha dessas formas verbais na linha fina e no primeiro parágrafo sugere uma obrigação não cumprida.

O advérbio **ainda**, na linha fina e no primeiro parágrafo, intensifica o atraso em cumprir a lei.

O uso dos pronomes **nada** e **nenhum** intensifica a informação, dada duas vezes, de que a quantidade de lixões não diminuiu.

Apesar de a notícia dizer que "a lógica é simples", a situação continua a mesma.

O intertítulo **Realidade distante** demonstra uma visão pessimista em relação ao cumprimento da lei, reforçada pela escolha lexical da única entrevistada: o caminho é longo, e dizer o contrário seria utópico.

COSTA, Rômulo. Um ano após lei, Ceará mantém 284 lixões irregulares. *O Povo*, 31 jul. 2015. Caderno Cotidiano.

Não escreva no livro

Não

## Relatar também é construir um ponto de vista

Um relato é uma representação, por meio da linguagem verbal, de experiências vividas e sentidos no tempo. A rigor, uma notícia não deveria veicular opiniões, e sim oferecer fatos para que o leitor formasse a sua própria opinião.

Porém, ao colher dados e consultar fontes, o produtor do texto naturalmente constrói um ponto de vista sobre o fato. Esse ponto de vista é influenciado por muitos fatores: valores e crenças pessoais, caderno, seção ou editoria nos quais a notícia será inserida (determinante para o enfoque dado ao assunto), posicionamento ideológico do veículo, quem é o seu público-alvo, entre outros. Assim, ao relatar os fatos, o produtor da notícia o faz a partir do seu ponto de vista sobre eles. Ele procura criar um efeito de objetividade; para isso, atenua marcas linguísticas de seu posicionamento pessoal. No entanto, não existe linguagem imparcial ou neutra. Vários fatores textuais podem influenciar a opinião do leitor. Observe alguns elementos da notícia que podem ajudar o leitor a perceber o ponto de vista do texto. Observe alguns elementos da notícia que podem ajudar a ordem de apresentação dos fatos ou das informações:

- a escolha de palavras e as repetições delas
- a seleção das informações
- as vozes de autoridade sobre o assunto

1. Volte à notícia "Suprema Corte dos EUA reconhece legalidade do casamento gay". É possível identificar o ponto de vista do texto a respeito do fato relatado? Explique sua resposta.
2. Crie um título, uma linha fina e um lide para uma notícia sobre algum tema de seu interesse.
  - a) Escolha palavras e selecione informações favoráveis aos fatos noticiados.
  - b) Reescreva-os, agora escolhendo palavras e selecionando informações desfavoráveis aos fatos noticiados.
  - c) Acrescente em cada uma das notícias criadas um depoimento de autoridade que reforce o ponto de vista favorável ou desfavorável ao assunto.

### HIPERTEXTO

As conjunções, palavras que ligam termos e orações, são um importante recurso de coesão textual. A coesão e outros mecanismos de textualidade são tratados na parte de Linguagem (capítulo 17, p. 254).

## OBSERVATÓRIO DA LÍNGUA

### As conjunções e a construção de sentidos no texto

Releia trechos da notícia do jornal *O Povo*.

Por lei federal, o Estado deveria ter erradicado os depósitos clandestinos há um ano, mas a quantidade de lixões permanece estável.

Para auxiliar as administrações, o Governo do Estado aglutinou municípios cearenses em 22 consórcios que tentam viabilizar a construção de novos aterros sanitários. [...]

Hoje, apenas cinco desses grupos concluíram os projetos de execução. Outros oito estão em fase de elaboração de propostas, enquanto nove nem efetivaram os consórcios.

1. Observe os pares de orações a seguir.

Os consumidores estão otimistas para o cenário financeiro./A crise financeira internacional está causando pressão em bancos e empresas.

A baixa umidade do ar pode provocar complicações alérgicas e respiratórias./Recomenda-se que à tarde sejam evitados esportes e atividades físicas ao ar livre.

Ex-aluno será indenizado./Curso não era reconhecido pelo MEC.

- a) Copie as orações no caderno, conectando-as por meio de uma conjunção que aponte adequadamente a relação existente em cada par. Faça as modificações necessárias, mas sem alterar a ordem das orações.
- b) Agora, inverta a ordem das orações e observe se as conjunções escolhidas continuam adequadas. Com base nessa observação, faça as substituições necessárias.

Não escreva no livro.

## Produzir uma notícia

### Proposta

Escreva uma notícia voltada ao público jovem a ser publicada no suplemento juvenil do jornal de sua escola. Observe as fotografias abaixo e inspire-se em uma delas para lembrar de algum acontecimento importante que tenha ocorrido recentemente, sobre o qual você escreverá seu texto. Se preferir, pode ser um assunto que não esteja relacionado às fotografias. Você deverá pôr em prática os aspectos da notícia estudados neste capítulo.



### Planejamento

1. Observe no quadro abaixo as características do texto a ser produzido.

Gênero textual	Público	Finalidade	Meio	Linguagem	Evitar	Incluir
notícia	jovens da comunidade escolar	relatar um fato atual de interesse do público-alvo	jornal impresso ou on-line	objetiva; terceira pessoa do discurso; conjunções adequadas; ordem direta; verbos <i>dicendi</i> ; advérbios de tempo e modo	opinião pessoal; primeira pessoa do discurso; juízo de valor; excesso de adjetivos	depoimentos e citação de fontes

2. Defina em que seção do suplemento a notícia será publicada.

3. Após definir o fato central da notícia, copie o quadro ao lado no caderno e preencha-o com as informações sobre o fato.

- a) Crie um título que resuma, em poucas palavras (entre cinco e oito), o fato central e que possa chamar a atenção do leitor. Lembre-se de que os verbos devem estar no presente.
- b) Defina qual será a linha fina da notícia. Que informações serão destacadas?

Quem?	
O quê?	
Onde?	
Quando?	
Como?	
Por quê?	

## Elaboração

1. Agora que os aspectos principais da notícia já estão definidos, escreva o lide (primeiro parágrafo), registrando os dados fundamentais do acontecimento (Quem? O quê? Onde? Quando?).
5. Redija a seguir mais quatro ou cinco parágrafos, com informações complementares sobre o fato relatado (Como? Por quê?).
6. Acrescente um depoimento de uma testemunha, um especialista no tema tratado ou um representante de uma instituição relacionada ao assunto noticiado. Não se esqueça de citar todas as fontes consultadas.

## Avaliação

7. Faça uma dupla com um colega para que cada um avalie a notícia produzida pelo outro. Após a leitura da notícia do colega, copie e preencha o quadro abaixo no caderno.

	Sim	Não
A estrutura composicional da notícia (título, linha fina, lide, intertítulo) foi respeitada?		
O lide apresenta todas as informações essenciais à compreensão do fato?		
Os verbos do título estão no tempo presente? E os do corpo da notícia, estão predominantemente no passado?		
As conjunções foram utilizadas adequadamente para dar coesão ao texto?		
As informações do texto foram apresentadas em ordem de importância?		
O autor evitou emitir explicitamente sua opinião pessoal?		

8. Caso você tenha respondido "não" a alguma das perguntas do quadro, faça uma anotação a lápis no texto do colega, apontando o aspecto identificado.
9. Aponte, também a lápis, outros aspectos do texto que podem ser melhorados (ortografia, acentuação, pontuação, regência, concordância, escolha de palavras, etc.).

## Reescrita

10. Observe os tópicos para os quais o colega respondeu "não" na avaliação de seu texto. Retome o seu planejamento e veja o que precisa ser mudado. Veja também as outras anotações feitas por ele no texto original. Caso tenha alguma dúvida ou discordância com relação aos apontamentos do colega, peça ajuda ao professor.
11. Lembre-se de que nesse gênero textual o critério para definir a ordem de apresentação dos dados, sobretudo no lide, deve levar em conta a importância de cada informação, e não a ordem cronológica dos acontecimentos. Ao reescrever a sua notícia, observe se você atendeu a essa condição.

## Publicação

12. Com o professor, selecione as notícias mais representativas produzidas por sua turma e publique-as no jornal da escola.

escreva no livro.

### ATENÇÃO

- » Dê especial atenção às conjunções na produção de seu texto. Lembre-se de que elas devem expressar adequadamente a relação entre as orações.
- » Escolha com cuidado os verbos *dicendi*. Eles podem transmitir informações importantes ao leitor a respeito do comportamento dos entrevistados.

### REPERTÓRIO

#### A edição jornalística

Reescrever não é tarefa apenas de sala de aula. Em grande parte dos veículos jornalísticos (jornais, revistas, etc.), a notícia é retrabalhada antes de ser publicada.

A primeira versão do texto geralmente é feita pelo repórter que realizou a apuração dos fatos que serão noticiados. Depois disso, a notícia costuma ser editada, normalmente na redação do veículo, por outra pessoa: um jornalista que exerce a função de editor, redator ou copidesque.

A edição é um trabalho de mediação entre a origem do texto (o repórter) e seu destino (o leitor). Pensando nisso, esse profissional reelabora o texto original buscando um resultado mais interessante, que, idealmente, deve ter o máximo de clareza e fluência sem comprometer a precisão dos fatos apurados pelo repórter.

## Apêndice 1 – Roteiro de questões para a análise do capítulo selecionado

### **PERGUNTAS PARA A ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA APROVADOS PELO PNLD**

As perguntas desenvolvidas para a análise do gênero textual escolhido para esta pesquisa (notícia) foram elaboradas com o intuito de analisar o Livro Didático selecionado e, também, de servir de ferramenta para professores que procuram critérios de análise para a escolha de futuros livros didáticos de língua portuguesa e para pesquisadores da área que queiram analisar alguma proposta didática em Livros didáticos de língua portuguesa.

#### **Perguntas gerais sobre a obra:**

1. Como estão estruturados os volumes da coleção analisada?
  - 1.1 Há capítulos ou seções dedicados ao trabalho com literatura, gramática, leitura e/ou produção textual isoladamente?
2. Existe um capítulo específico em algum dos volumes da coletânea para o trabalho com o gênero textual pesquisado (notícia)?
  - 2.1 Caso sim, ele se encontra dentro de qual volume e sessão/unidade?
  - 2.2 Caso sim, as propostas de atividades que envolvem o gênero textual notícia aparecem apenas no capítulo em que é proposto o trabalho específico com o gênero ou aparece também em outros? Quais? Como?
  - 2.3 Caso não, o trabalho com o gênero textual pesquisado (notícia) aparece em alguma proposta de atividade? De que maneira?

#### **Critérios para análise da proposta do gênero textual investigado no LD**

1. A proposta didática é articulada com alguma unidade temática? Caso sim, qual?
2. A proposta didática apresenta interface com outras disciplinas?
3. A proposta didática propõe alguma interlocução com a literatura? Se sim, como?
4. A proposta didática contempla textos de gêneros textuais além do gênero foco? Se sim, quais?
5. As atividades de leitura apresentam questões que exijam ações além da decodificação (ex.: análise do conteúdo, realização de ações a partir das informações apresentadas pelo texto etc.)?
6. As atividades de leitura propõem aos estudantes discussões sobre a temática do texto?

7. As atividades de leitura abordam questões relativas às características do gênero textual trabalhado?
8. As atividades de leitura auxiliam o aluno a identificar o gênero textual em diferentes esferas de circulação?
9. Os textos utilizados, próprios do gênero textual trabalho, são utilizados na íntegra? São utilizados os textos originais ou eles foram remodelados para o uso na esfera didática?
10. As atividades de leitura propõem a reflexão e debate dos alunos sobre as construções linguísticas utilizadas e “mais recorrentes” no gênero trabalhado?
11. As atividades de leitura dialogam com atividades de escrita? Se sim, de que forma?
12. O trabalho com a produção textual está alinhado ao tema das notícias lidas e trabalhadas anteriormente?
13. Há propostas de produção textual no capítulo? Se sim, quantas?
  - 13.1 Para cada proposta solicitada no capítulo:
    - 13.1.1 Como ela é apresentada?
    - 13.1.2 Em que parte do capítulo ela é apresentada?
    - 13.1.3 É individual ou coletiva?
    - 13.1.4 Há previsão de reescrita?
    - 13.1.5 Há previsão de publicidade/circulação do texto para leitores além do professor?
14. O trabalho com as formas linguísticas está mais alinhado à perspectiva de ensino de gramática ou à perspectiva de análise/reflexão linguística?
  - 14.1 O trabalho com as formas linguísticas acontece isolado ou integrado às atividades de leitura e/ou escrita?
  - 14.2 As atividades de reflexão linguística partem de casos de uso a serem analisados e compreendidos ou de definições seguidas de exemplos?
  - 14.3 Os exercícios propostos nas atividades de reflexão linguística são unicamente estruturais ou são reflexivos (estimulam a reflexão sobre os usos dos recursos)?
  - 14.4 As atividades abordam as formas linguísticas de maneira pontual e com pretensão de exaustividade ou há previsão de retomada e aprofundamento?
  - 14.5 As atividades estimulam o aluno a refletir sobre as diferenças de sentido que são produzidas por algumas escolhas linguísticas?

### **Questões para uma análise do livro articulada a outros documentos**

1. Existe alguma instrução no manual do professor para que seja proposta uma reescrita dos textos produzidos pelos estudantes?

2. No retorno das produções textuais, o manual do professor informa ao docente a possibilidade de trabalhar em aula alguma forma linguística ou configuração do gênero textual produzido que não tenha ficado “clara” para a maioria dos alunos (traços que podem ser notados a partir da leitura dos textos dos alunos)?
3. No manual do professor ou no livro didático, o professor recebe alguma instrução para desenvolver atividades a partir dos textos produzidos pelos alunos?
4. A perspectiva de ensino de língua dialoga com a apresentação do livro feita pelos autores, bem como o seu referencial teórico? Explique.
5. A estrutura das atividades e do capítulo dialogam com a apresentação do livro didático realizado pelo Guia do PNLD? Explique.

**Apêndice 2** – Tabela com informações sobre as notícias utilizadas na coletânea “Ser Protagonista: Língua Portuguesa”, PNLD 2018

Onde aparece?	É usada com qual função?	É alvo de questões de leitura? De que tipo?	É alvo de reflexão linguística? Qual(is) forma(s)?	Está relacionada à produção textual?	Está relacionada a aspectos do gênero textual?	Comentários	
<b>1. Choque de tarifas segue em março, com alta do preço de energia e ônibus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>V. 1</li> <li>Parte - Literatura</li> <li>Unidade 3 – A leitura e o leitor</li> <li>Capítulo 5 – Literatura e interação</li> <li>Pg. 77</li> </ul>	É utilizada dentro em uma parte que apresenta “A palavra literária” e aborda a Polissemia, demonstrando que ela também é utilizada pela imprensa a fim de chamar a atenção do leitor	Não	Não	Não	Não	O texto é utilizado como pretexto para retirada de exemplos a serem trabalhados de maneira descontextualizada.
<b>2. Nas redes sociais, Vitória cutuca o Bahia: “Quem ficou, chora”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>V. 1</li> <li>Parte - Linguagem</li> <li>Unidade 6 – Introdução aos estudos sobre a linguagem</li> <li>Capítulo 10 – Uma língua, muitas línguas</li> <li>Pg. 160</li> </ul>	É utilizada dentro da atividade 3 da seção de “Prática de linguagem”	Sim, em uma questão que solicita que o estudante identifique a relação entre o uso de uma expressão utilizada na manchete e o conteúdo da notícia.	Três questões desenvolvidas dentro desta atividade estão voltadas para a utilização de um verbo utilizado em uma situação informal; a expressão informal utilizada na manchete; se a linguagem utilizada está adequada ao contexto.	Não	Não	As questões desta atividade estão voltadas para o uso da língua na notícia selecionada, entretanto, não discute sobre algum aspecto estrutural ou linguístico específico do gênero notícia.
<b>3. É água que não acaba mais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>V. 1</li> <li>Parte – Linguagem</li> <li>Unidade 7 – Linguagem e comunicação</li> <li>Vestibular e Enem</li> <li>Pg. 199</li> </ul>	A notícia foi utilizada em uma questão do Enem (não informa o ano)	Sim, ela questiona ao estudante sobre porque o autor utiliza da função referencial da linguagem. Está relacionada tanto com o eixo da leitura quanto a			Sim, pois questiona sobre a função referencial da linguagem nesta situação de comunicação.	A questão não se relaciona com as outras e os alunos não recebem mais instruções para responder a questão.

			compreensão da utilização de dados em notícias.				
<b>4. Moradores de bairro em São Luís deixam suas casas após ameaças</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 8 – Linguagem e sentido</li> <li>• Capítulo 13 – As palavras e as coisas</li> <li>• Pg. 204</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma parte que apresenta ao estudo “As relações lexicais”, especificamente na apresentação dos sinônimos.	Não	Não, é apresentado aos estudantes a diferença de sentido que os verbos que a princípio são sinônimos podem possuir, entretanto não é questionado ou discutido com os estudantes sobre essas diferenças de sentido.	Não	Não	A notícia é utilizada apenas para discutir sobre os verbos deixar e abandonar que são utilizados no título e subtítulo da notícia.
<b>5. Empresa é condenada a recontratar portador do HIV demitido por discriminação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 8 – Linguagem e sentido</li> <li>• Capítulo 13 – As palavras e as coisas</li> <li>• Pg. 211</li> </ul>	A notícia é utilizada na seção “Em dia com a escrita: os parônimos”. Ela é utilizada apenas para uma questão.	Sim, o aluno precisa ler o título da notícia e o corpo dela. São utilizadas as palavras discriminação (no título) e discriminação (no corpo), questiona-se qual dos dois parônimos que dá o sentido pretendido pelo redator da notícia.	Não.	Não.	Não.	A atividade só questiona qual parônimo deve ser utilizada e pede para que justifique.
<b>6. Brasileira descobre “orfanato” de estrelas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 8 – Linguagem e sentido</li> <li>• Capítulo 14 – A linguagem opaca</li> <li>• Pg. 219</li> </ul>	A notícia é utilizada para uma atividade dentro da seção “Língua viva: O sentido figurado no texto de divulgação científica”.	Sim, questiona os alunos se houve uma dificuldade na compreensão do uso da figura de linguagem utilizada para se referir ao “local que abriga estrelas que surgiram fora das galáxias	Sim, a atividade possui questões referentes ao uso da principal figura de linguagem empregada pelo autor e questiona quais vantagens; as atividades três e quatro exploram os sentidos da figura de linguagem utilizada; e também questiona sobre o uso de aspas.	Não.	A primeira questão aborda de forma sucinta o gênero notícia e solicita que o estudante copie e preencha em seu caderno, a partir do texto lido, um quadro com informações da construção do texto.	A atividade não apresenta tantas questões de leitura, entretanto traz algumas discussões linguísticas cumprindo com o objetivo da seção que é de questionar os alunos sobre questões de uso da língua. Ademais, ela também traz uma questão que envolve o gênero textual do texto lido.

<p><b>7. Cupins camicases</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 8 – Linguagem e sentido</li> <li>• Capítulo 14 – A linguagem opaca</li> <li>• Pg. 220</li> </ul>	<p>A notícia utilizada em uma questão para apresentar a estrutura das notícias no capítulo 19, é referenciada no box “Texto em construção” que está dentro da seção “Língua viva: O sentido figurado no texto de divulgação científica”.</p>	<p>Sim, os alunos são questionados sobre o significado de camicase e depois são questionados, a partir do que já estudaram sobre figuras de linguagem.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A última atividade proposta solicita aos estudantes para que pesquisem em artigos publicados em jornais ou revistas figuras de linguagem que contribuem para a construção de sentido do texto. Aponta que o uso de figuras de linguagem é mais frequente em temas relacionados a ciências. Propõem que os estudantes levem os textos encontrados para sala de aula e discutam sobre o significado das expressões encontradas.</p>
<p><b>8. A língua no microscópio</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 9 – Linguagem e materialidade</li> <li>• Capítulo 15 – A língua no microscópio</li> <li>• Pg. 228</li> </ul>	<p>A notícia é utilizada em uma atividade que abre as explicações sobre “fonema e letra”</p>	<p>Questiona o estudante do sentido da palavra “Bibliotroca” (que não existe no dicionário) na construção do texto. E sobre o efeito que o uso desta palavra causa em quem lê a notícia.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A notícia é utilizada apenas para questionar os estudantes de uma palavra utilizada e começar as explicações sobre “Fonema e letra”.</p>
<p><b>9. Nova espécie de abelha é batizada em homenagem a Ronaldinho</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 9 – Linguagem e materialidade</li> <li>• Capítulo 15 – A língua no microscópio</li> <li>• Pg. 234</li> </ul>	<p>A notícia é utilizada na atividade 3 da seção “Prática de linguagem”</p>	<p>Sim, todas as questões desta atividade são de leitura.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A atividade não desenvolve nenhuma atividade de produção do gênero notícia, nem trata de aspectos linguísticos e estruturais do gênero. Traz questões que desenvolvem o eixo da</p>

							leitura, mas não está relacionada de forma direta com a leitura de notícias.
<b>10. Comercial de Natal emocionante e viraliza na internet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 1</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 9 – Linguagem e materialidade</li> <li>• Capítulo 16 – De onde vêm as palavras?</li> <li>• Pg. 249</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma atividade dentro da seção “Prática de linguagem”.	Não.	As questões da atividade estão relacionadas à formação do neologismo “viralizar”.	Não.	Não.	A notícia é utilizada apenas para discutir o uso e a construção do neologismo “viralizar”.
<b>11. Trechos de notícias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 4 – Língua: forma, funções e sentidos</li> <li>• Capítulo 12 – três facetas da palavra</li> <li>• Pg. 161</li> </ul>	Os trechos de notícias são utilizados na seção “Em dia com a escrita: Os homônimos e a ortografia”	Sim, os estudantes precisam identificar no texto dois pares de palavras homônimas homófonas e depois responder sobre qual o significado nos contextos em que estão sendo utilizadas.	Não.	Não.	Não.	Os trechos de notícias são utilizados como pretexto para propor atividades com palavras homônimas.
<b>12. Conheça o “esquisitão” por trás dos sucessos mais emocionantes da Pixar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 5 – Seres, objetos, quantidades e qualidades</li> <li>• Capítulo 13 – Substantivos</li> <li>• Pg. 175</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma atividade dentro da seção “Língua viva: os valores semânticos do grau”.	A atividade questiona o motivo pelo qual Pete Docter é considerado um “esquisitão”, e depois solicita que os estudantes pesquisem sobre o sentido que o sufixo -ão adicionou a palavra esquisito.	Não.	Não.	Não.	A notícia é utilizada apenas para discutir a palavra “esquisitão”.
<b>13. Últimos dias de inscrição para novos alunos da escola Jorge Andrade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 17 – Verbos I</li> </ul>	O texto é utilizado na apresentação do verbo na perspectiva sintática.	Não.	Não.	Não.	Não.	A notícia é utilizada como exemplo para explicar as frases sem verbo e com verbos utilizadas na construção da notícia, a fim de apresentar aos alunos a

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pg. 217</li> </ul>						construção do sintagma verbal.
<b>14. Crianças de hoje são mais independentes?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 17 – Verbos I</li> <li>• Pg. 217</li> </ul>	A manchete é utilizada para apresentar a perspectiva semântica do verbo.	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada como exemplo para apresentar para os alunos a relação temporal do processo verbal com o momento em que ocorre a sua enunciação.
<b>15. Partícula “rebelde”, neutrino mudou a Física; descoberta rendeu Nobel 2015</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 17 – Verbos I</li> <li>• Pg. 218</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma atividade dentro da seção “Prática de linguagem”	Questiona os estudantes sobre que fatos ocorreram antes do momento da enunciação da notícia.	Solicita que os estudantes expliquem sobre o uso do verbo ter no presente do indicativo no corpo do texto, sendo que este uso não ocorre simultaneamente ao momento da enunciação. E na segunda questão, solicita que eles identifiquem o emprego de um verbo pelo mesmo motivo em outro texto.	Não.	Não.	As atividades contribuem parcialmente para a compreensão dos alunos sobre o uso de verbos em notícias.
<b>16. Juiz solta hackers, mas exige que leiam obras clássicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 18 – Verbos II</li> <li>• Pg. 226</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma parte do capítulo construída para explicar aos alunos a “locução verbal e verbos auxiliares”.	Não.	Não.	Não.	Não.	O texto é utilizado como exemplo para ilustrar o que está sendo explicado sobre locução verbal.
<b>17. Estado americano de Connecticut abole pena de morte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma parte do capítulo construída para explicar aos alunos os “verbos defectivos”.	Não.	Não.	Não.	Não.	É utilizada apenas a manchete da notícia para ilustrar a explicação sobre verbos defectivos, a partir do verbo “abolir”.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capítulo 18 – Verbos II</li> <li>• Pg. 231</li> </ul>						
<b>18. Por religião, federação proíbe atletas de receberem prêmio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 18 – Verbos II</li> <li>• Pg. 233</li> </ul>	A notícia é utilizada em uma atividade proposta na seção “Prática de linguagem”.	Não.	A atividade é composta por três questões que estão relacionadas aos usos das formas verbais.	Não.	Não.	As questões linguísticas estão relacionadas a uma compreensão dos usos.
<b>19. Maioria dos estados brasileiros adota leis antifumo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Em dia com a escrita: concisão e detalhamento.</li> <li>• Pg. 237</li> </ul>	A notícia é utilizada na seção de final de unidade que traz para discussão a concisão de detalhamento na produção de textos.	Não.	Não.	É proposta uma atividade de escrita em que os alunos precisam escrever um texto argumentativo manifestando um ponto de vista favorável à lei antifumo a partir da notícia lida e o texto lido anteriormente	Não.	A notícia é utilizada para que os alunos possuam mais um insumo que os auxiliem na produção do artigo sobre a lei antifumo.
<b>20. Para sair da mesmice, jovens mudam visual diariamente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 19 – Advérbios</li> <li>• Pg. 241</li> </ul>	A manchete da notícia é utilizada em uma parte que explica aos alunos sobre “os advérbios terminados em -mente”.	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada para ilustrar o uso do advérbio “diariamente”.
<b>21. Washington e parte dos EUA sofrem com nevasca “extremamente perigosa”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 19 – Advérbios</li> </ul>	A manchete da notícia é utilizada em uma parte que explica aos alunos sobre “os advérbios terminados em -mente”.	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada para ilustrar o uso do advérbio “extremamente”.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pg. 241</li> </ul>						
<b>22. Negociações sobre a Síria “provavelmente”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 19 – Advérbios</li> <li>• Pg. 241</li> </ul>	A manchete da notícia é utilizada em uma parte que explica aos alunos sobre “os advérbios terminados em -mente”.	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada para ilustrar o uso do advérbio “provavelmente”.
<b>23. “Foi realmente um renascimento”, diz Marco Antonio de Biaggi, recuperado após cirurgia cardíaca</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 19 – Advérbios</li> <li>• Pg. 241</li> </ul>	A manchete da notícia é utilizada em uma parte que explica aos alunos sobre “os advérbios terminados em -mente”.	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada para ilustrar o uso do advérbio “realmente”.
<b>24. Trecho da notícia “Planeta Terra promete iniciar venda de ingressos a preço de banana”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• Capítulo 19 – Advérbios</li> <li>• Pg. 244</li> </ul>	O fragmento da notícia é utilizado em uma atividade que abre a discussão sobre “grau dos advérbios”.	Questiona sobre qual expressão utilizada no trecho da notícia (muitíssimo bem) explicita a avaliação do redator sobre a organização do evento e qual seu significado; qual a intenção da comunicação do autor da notícia com o seu público-alvo através do uso da expressão; e qual variação da expressão ele poderia utilizar se tivesse como intenção valorizar um pouco menos a organização da primeira edição do evento.	Não.	Não.	Não.	A atividade discute o emprego da expressão “muitíssimo bem” que é composta por advérbio.

<p><b>25. Trecho da notícia “Novo blog espalha “virunduns”</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 2</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 6 – Ações, estados e circunstâncias</li> <li>• A língua tem dessas coisas</li> <li>• Pg. 252</li> </ul>	<p>A notícia é utilizada após uma crônica de Mário Prata, em que o cronista comenta sobre alguns mal-entendidos da língua.</p>	<p>A leitura da notícia contribui para a compreensão da crônica lida. Depois dela são propostas atividades em que os alunos, em grupos, precisam pesquisar sobre outros “virunduns” e, no segundo momento, eles precisam cantar os “virunduns”, desafiando os colegas a identificarem a música.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A notícia é utilizada como complemento da leitura da crônica, para que os alunos tenham melhor compreensão do que são “virunduns”.</p>
<p><b>26. Novembro é tempo de cuidado e prevenção da saúde masculina</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 20 – Termos essenciais da oração</li> <li>• Pg. 173</li> </ul>	<p>É utilizada a manchete para que após uma breve explicação sobre “a identificação do sujeito e do predicado”.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A explicação sobre a ausência do agente é dada logo em seguida, sem discutir com o aluno a manchete lida.</p>
<p><b>27. Veículos são apreendidos em ação integrada</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 20 – Termos essenciais da oração</li> <li>• Pg. 173</li> </ul>	<p>É utilizada a manchete para que após uma breve explicação sobre “a identificação do sujeito e do predicado”.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A explicação sobre a ação sofrida por “veículos” é apresentada, bem como a inadequação em defini-lo como “agente da ação verbal”, sem discutir com o aluno a manchete lida.</p>
<p><b>28. Projeto de estudantes da Unifesp ensina português a refugiados</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 21 – Termos integrantes da oração</li> </ul>	<p>O trecho da notícia é utilizado em uma atividade que abre as explicações do capítulo sobre “transitividade”.</p>	<p>É realizado um questionamento sobre a importância do aprendizado da língua portuguesa para a inclusão de refugiados no Brasil.</p>	<p>A segunda questão da atividade questiona sobre quais termos complementam o sentido do verbo ensinar na manchete da notícia; e qual dos dois</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Por mais que faça uma pergunta importante, o texto foi utilizado, principalmente, para iniciar as explicações sobre transitividade.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pg. 184</li> </ul>			termos liga o verbo por preposição.			
<b>29. Estátuas que inspiram Ovídio são achadas em Roma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 21 – Termos integrantes da oração</li> <li>• Pg. 188</li> </ul>	O trecho da notícia é na introdução da explicação sobre “Agente da passiva”.	Não.	Não.	Não.	Não.	O texto é utilizado para ilustrar a explicação sobre agente da passiva.
<b>30. Carro-bicicleta ecológico também usa energia solar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 22 – Termos acessórios da oração</li> <li>• Pg. 194</li> </ul>	O trecho da notícia é utilizado para uma atividade que inicia a explicação sobre “Adjunto nominal”	Não.	As questões da atividade surgem através da possibilidade da omissão das palavras ecológico e solar da manchete da notícia: se a estrutura sintática seria afeta, caso sim, como; e qual seria a mudança de sentido no texto.	Não.	Não.	A possível discussão levantada pelas questões não está relacionada com aspectos linguísticos do gênero textual notícia.
<b>31. Família atingidas pela cheia do rio Buquira, em São José, retornam as suas casas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 22 – Termos acessórios da oração</li> <li>• Pg. 196</li> </ul>	A manchete é utilizada na explicação sobre “diferenças entre complemento nominal e adjunto adnominal”	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada apenas para ilustrar a diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal, seguida de uma explicação, sem questionamentos.
<b>32. Avenida cheia de buracos incomoda os moradores de Santa Gertrudes, SP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 22 – Termos acessórios da oração</li> <li>• Pg. 196</li> </ul>	A manchete é utilizada na explicação sobre “diferenças entre complemento nominal e adjunto adnominal”	Não.	Não.	Não.	Não.	A manchete é utilizada apenas para ilustrar a diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal, seguida de uma explicação, sem questionamentos.

<b>33. Batmovel é vendido por U\$42 milhões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Linguagem</li> <li>• Unidade 7 – O período simples</li> <li>• Capítulo 22 – Termos acessórios da oração</li> <li>• Pg.203</li> </ul>	<p>Trecho da notícia é utilizado em atividade da seção “Em dia com a escrita: Aposto e vocativo e sinais de pontuação”.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>A atividade propõe a reescrita da notícia identificando os apostos e isolando-os com sinais de pontuação adequados.</p>	<p>Não.</p>	<p>O texto é utilizado como pretexto para uma atividade em que os alunos precisam apenas reescrevê-lo identificando os apostos e isolando-os com sinais de pontuação adequados.</p>
<b>34. Relatório busca reverter aumento de obesidade infantil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V. 3</li> <li>• Parte – Produção de texto</li> <li>• Unidade 13 - Argumentar</li> <li>• Capítulo 35 – Artigo de opinião</li> <li>• Pg.334</li> </ul>	<p>Trecho da notícia é utilizado na seção “produzir um artigo de opinião”.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>Não.</p>	<p>O texto é utilizado apenas para a leitura, sem abrir discussões sobre o que é apresentado por ele; bem como aspectos linguísticos ou estruturais do gênero.</p>