

O ESTUDO DA NOTÍCIA: INTERFACES ENTRE A GRAMÁTICA E A ANÁLISE DO DISCURSO NO ENSINO DE LEITURA

Lorena Izabel Lima ¹

RESUMO: Este artigo apresenta uma sequência didática, organizada em 10 aulas, a partir do gênero textual Notícia. Este material didático foi elaborado para utilização em uma turma do 1º Ano do Ensino Médio. O objetivo central do material é propor atividades de leitura e Reflexão Linguística acerca do gênero textual notícia, de forma gradual e crescente, nas quais os graus de dificuldade aumentem e ampliem a capacidade de uso de tal gênero pelos alunos, entendidos como agentes sociais.

Palavras Chave: Gênero textual, Notícia, Sequencia Didática

ABSTRACT: This article presents a didactic sequence, organized into 10 lessons from the news genre. This courseware is designed for use in a class of 1st year of high school. The central purpose of the material is to propose reading activities and Linguistics reflection about the genre news, gradually and increasingly, in which the difficulty levels increase and expand the usability of such kind by the students, defined as social agents.

Keywords: Genre, News, Sequence Teaching

¹ Mestre em Estudos Linguísticos – UEM, Doutoranda em Estudos Linguísticos – UFPR, Professora do Colégio Militar de Curitiba

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual queremos nos apoderar.”
—Michel Foucault

É sabido que o ensino da Língua Portuguesa tem como objeto primeiro o texto. É sabido também que todo texto é eminentemente portador de discursos (ALTHIER-REVUZ, 1990). Mediar o sujeito na interação com os diversos textos que circulam socialmente não é apenas expô-lo a uma série de construções linguísticas e estruturas textuais; é confrontá-los com discursos. Mais do que isso: é germinar a capacidade de compreender que todo texto é categoricamente uma ação social (BAZERMAN, 2011), de menor ou maior impacto, mas sempre uma ação.

Nesta esteira, é que se estabelece o processo de letramento: quando o sujeito passa da compreensão no nível da oração, como unidade sintática, para sua compreensão na dimensão discursiva; como unidade sintática, mas, sobretudo semântica.

Dentro do universo textual e dos múltiplos gêneros textuais existentes, neste artigo o gênero NOTÍCIA é abordado como objeto de ensino, tendo em vista o seu potencial discursivo e seu papel social, uma vez que é através dele que nos informamos e somos afetados diuturnamente. A partir deste gênero, assim delimitado, são explorados os níveis de compreensão e reflexão linguística, de modo que o texto não sirva como pretexto de metalinguagens (GERALDI, 1986), mas como instrumento de inter-ação social.

Este artigo apresenta uma sequência didática, organizada em 10 aulas, a partir do gênero textual Notícia. Este material didático foi elaborado para utilização em uma turma do 1º Ano do Ensino Médio. O objetivo central do material é propor atividades de leitura e Reflexão Linguística, nas palavras de Travaglia (2000), acerca do gênero textual NOTÍCIA, de forma gradual e crescente, nas quais os graus de dificuldade

umentem e ampliem a capacidade de uso de tal gênero pelos alunos, entendidos como agentes sociais.

2. LEITURA DE GÊNEROS TEXTUAIS E REFLEXÃO LINGÜÍSTICA: ATIVIDADES DE LETRAMENTO

O valor social da leitura evidencia-se na dimensão que essa prática adquiriu nas sociedades modernas. Em uma sociedade que vem sendo conhecida como sociedade da Informação², a leitura se tornou o maior meio de construção de conhecimentos e de consolidação de diferentes tipos de letramentos e, principalmente, a leitura é um grande instrumento de empoderamento dos sujeitos (SOARES, 2002).

Atualmente a necessidade de leitura, anteriormente privilégio de poucos, tornou-se imprescindível para a inserção cidadã e para a interação entre o homem e o mundo: somos bombardeados diuturnamente por textos escritos, seja no semáforo, na escola ou em uma transação bancária. Ler não é apenas um ato de prazer, mas um ato de cidadania.

Nesta esteira, ser alfabetizado e dominar nomenclaturas desvinculadas de contexto não são mais suficientes para interagir no mundo letrado (inclusive, nunca foram). Atualmente é necessário ser *letrado*.

De acordo com as pesquisas brasileiras ainda em andamento na linguística (Kleiman, 1995 e Rojo, 2005) e na educação (Soares, 1998), alfabetização refere-se ao processo de aquisição da tecnologia da escrita, na qual há apenas a codificação e decodificação de sinais gráficos do idioma, mas ainda não há apropriação das habilidades de leitura e de escrita. O adjetivo *alfabetizado* “nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam.” (Soares, 2003, p.19). É, portanto, um processo de aquisição do código linguístico por meio de sinais gráficos, ou letras. Apenas a qualidade de alfabetizado não garante ao

2 XAVIER, A.C.S. *Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital*. Tese (Doutorado) em Linguística. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Inguagem. Campinas (SP): /s.n./, 2002

indivíduo a capacidade de ler e produzir textos mais sofisticados, elaborar gêneros discursivos secundários³ :

O letramento focaliza aspectos sócio-históricos da aquisição de conhecimentos por uma sociedade. Com a preocupação de diferenciar esses processos e definir o conceito de letramento, Kleiman, apoiada nos estudos de Scribner e Cole, define o letramento como:

[...]Um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN 1995, p. 19)

Kleiman define letramento como “as práticas e eventos relacionadas com o uso, função e impacto social da escrita.” (1998, p. 181). Pode-se observar que há uma interface entre as práticas e eventos de letramento. As práticas de letramento estão ligadas ao desenvolvimento de leitura e escrita, enquanto os eventos seriam as modalidades em que estas práticas são postas em ação na sociedade, bem como suas consequências.

Adotarei a conceituação de Soares, que engloba também os outros conceitos aqui expostos, que vê letramento como: “estado ou condição, de indivíduos ou de grupos sociais, de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita e participam completamente de eventos de letramento.” (SOARES, 1998, p. 145).

Apesar da expansão dos meios de produção e veiculação de textos, os dados sobre o analfabetismo funcional são preocupantes. Pesquisa do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB⁴, realizada em 2013 e divulgada em 2014, mostra que na última década houve uma acentuada queda na competência de leitura dos alunos.

3 BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

4 <http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/ProvaBrasilResultados/home.seam>

Esses dados nos permitem inferir que somente alguns segmentos da sociedade têm o privilégio de aprender a ler competentemente. Ao entender a leitura, concordando com Silva (1991), como um instrumento capaz de promover uma educação emancipadora, pode-se dizer que a escola não tem conseguido fazer esse percurso e tem dificuldade de desenvolver a capacidade do aluno de fazer uso social dos textos.

Nesse viés, ratificamos as palavras de Leffa (1996) ao se referir à leitura como um processo de representação, no qual não se lê apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca. Proposta que encontra abrigo também nas palavras de Freire (1987), que, há mais de duas décadas, introduziu a famosa e repetitiva máxima de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. No entanto, foi a partir da década de 70, no Brasil, que as discussões sobre leitura no Brasil ganharam voz e vez, tornando-se campo de investigações teóricas e metodológicas, como aponta Kato (1986).

Para atender a uma abordagem da leitura capaz de desenvolver níveis de letramento cada vez mais elevados, é necessário compreender a leitura como atividade discursiva. Nas bases da leitura como atividade discursiva, encontram-se os pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa. Nesse eixo, o texto é visto como materialização do discurso, sendo o discurso o objeto final da leitura. Subtrai-se a pergunta “*O que este texto quer dizer?*” e evidencia-se “*Como este texto significa?*”. Isso implica em que as leituras estejam condicionadas às possibilidades contextuais, uma vez que o discurso nada mais é do que efeito de sentido entre seus interlocutores, pois as palavras não são transparentes, uma vez que os sujeitos são interpelados por condições exteriores, não vendo e nem lendo da maneira que querem ou pensam que fazem (ALTHIER-REVUZ, 1990)

2.1 O LUGAR DIDÁTICO (E SOCIAL) DOS GÊNEROS DO DISCURSO

No celebrado livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin (1992) revisita a noção de polifonia e coloca o dialogismo como elemento central da linguagem. Para o pensador russo, a linguagem é constituída pela presença dos interlocutores. A partir desses pressupostos, Bakhtin postula:

A verdadeira substância da língua não é construída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1992 p. 123)

De acordo com Bakhtin, cada campo da utilização da língua cria seus “tipos relativamente estáveis de enunciados”, que são os Gêneros do Discurso. Como existem diversos campos sociais e, por seu turno, diversas maneiras de comunicação, assim também “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.” (BAKHTIN, 2003 p. 113) . Daí reconhecemos que há tantos gêneros quanto as situações em que há a utilização da língua, e esses “enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo.” (op. cit. p. 114)

Nesse aspecto, tendo em vista a concepção de gênero discursivo, marcado pelo dialogismo, o enunciado representa apenas um dos elos na complexa e contínua cadeia da comunicação discursiva. Uma vez que na óptica de interação verbal as palavras vêm de outros enunciados e remetem a eles, os discursos estão sempre interligados numa atitude tanto de endereçamento, quanto de responsividade. Assim sendo, a língua, vista como discurso, não pode ser dissociada de seus falantes, das esferas sociais e de seus valores ideológicos.

A fim de conceituar os Gêneros Discursivos, Bakhtin (2003) parte da premissa de gênero como unidade real da comunicação humana, percebendo-o como fenômeno social, estratificado por valores. Dessa maneira, os mais estabilizados podem ser reconhecidos pela sua dimensão linguístico textual. Contudo, não é a forma em si que define o gênero e, sim, os aspectos sociocomunicativos e funcionais. Além dessas características linguístico-textuais típicas de cada gênero, incluindo seus aspectos gráficos – que podem ser observados, estudados e conhecidos pela materialidade do texto e de seu suporte, há outras: as características discursivas, que não são visíveis. Ora, nessa perspectiva os gêneros não podem ser vistos como unidades estanques, mas sim como dispositivos de comunicação suscetíveis aos contextos sócio-históricos e pelas situações de interação.

Bakhtin divide os gêneros discursivos em primários e secundários. O primeiro se refere às situações imediatas de comunicação, geralmente utilizados na oralidade, mais simples, pois são produzidos de maneira mais espontânea e natural. Enquanto o segundo se refere aos gêneros escritos, não necessariamente, mas que circulam e são produzidos em situações de convívio cultural mais complexos, aprimorados através da escrita.

Encerrar os gêneros em modelos pré-estabelecidos afasta-se da teoria do dialogismo bakhtiniano diante do texto e do discurso. No entanto, o autor aponta alguns elementos que constituem o gênero, conformados, segundo ele, em três dimensões: a) *temas*, referindo-se aos conteúdos ideologicamente conformados; b) *forma composicional*, que se refere aos elementos das estruturas comunicativas e sócio-semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero; e, finalmente, c) o *estilo*, que descreve os traços de composição enunciativa do locutor.

2.2 O PAPEL DA GRAMÁTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: DA NORMA À ANÁLISE LINGUÍSTICA

Sempre quando falamos em ensino de teoria gramatical, nos deparamos com ânimos exaltados: de um lado professores alarmados anunciando o fim do “ensino de gramática”; de outro, professores alarmados defendendo o ensino daquilo que conhecem como Gramática, por meio de exercícios enfadonhos de repetição. Há ainda, aqueles que tentam trabalhar com a gramática a partir do texto, mas acabam utilizando o texto como pretexto. Geralmente, neste caso, continuam planejando suas aulas com base em tópicos gramaticais e não em tópicos discursivos.

Embora seja destacada a relevância do trabalho com o texto, com a função comunicativa da linguagem, ao se referir ao ensino gramatical, constata-se, no contexto escolar, o contínuo trabalho com as estruturas isoladas da língua. Neves (2003) expõe, em sua pesquisa, os principais conteúdos contemplados pelos professores, ao trabalhar a gramática. Os três primeiros elementos foram: “Reconhecer classes de palavras; Reconhecer funções sintáticas; Reconhecer e classificar funções sintáticas” (NEVES, 2003, p. 12). Esses conteúdos são estudados considerando os materiais didáticos, vistos

pelos professores como suficientes para o ensino e para a aprendizagem da língua materna.

O uso da expressão “**Análise linguística**” não se dá pelo simples gosto a novas terminologias, pois não pode ser empregada como sinônimo de **teoria gramatical**, pois trata-se de abordagens bem distintas. A análise linguística se refere à análise dos recursos linguísticos empregados para a construção de *sentido do texto*, a fim de compreender seus efeitos de sentido e as suas intenções. Essa premissa já vinha sendo sustentada por Geraldi há quase duas décadas:

A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (...); organização e inclusão de informações, etc. (GERALDI, 2004, p. 74)

Dessa forma, o texto não deveria servir apenas como pretexto de ensino de regras e nomenclaturas, mas é o objeto no qual se materializa o discurso, que pode ser apreendido a partir da análise dos elementos que o compõem.

A análise linguística é uma prática didática complementar às práticas de leitura, oralidade e escrita, visto que possibilita “a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais” (TRAVAGLIA, 2000, p. 62). Nessa esteira, a recorrência à gramática é apenas um dos mecanismos possíveis dentro de uma análise.

Assim, o trabalho com a prática de análise linguística não pode prescindir do uso linguístico em sua modalidade de texto. Um exercício de reflexão sobre uso linguístico, por mais incipiente que ele seja, deve considerar a linguagem no âmbito social do qual ela faz parte. Âmbito este que inclui, além da própria ordem linguística, os sujeitos que interagem, as situações de interação e os objetivos da interação.

Compreender essa diferença implica, muitas vezes, em chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição não corresponde, em diversos aspectos, aos usos reais da linguagem, e, por isso é necessário a busca de apoio em outros materiais, como a Gramática Funcional, por exemplo. A esse respeito Neves ressalta:

a meta final, no exame, é buscar resultados de sentido, partindo do princípio de que é no uso que os diferentes itens assumem seu significado e definem

sua função, e de que as entidades da língua têm de ser avaliadas em conformidade com o nível em que ocorrem, definindo-se, afinal, na sua relação com o texto (NEVES, 2000, p. 13).

3. DA TEORIA À TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: APLICAÇÃO COM O GÊNERO DISCURSIVO NOTÍCIA

A fim de operacionalizar os conceitos e pressupostos acima expostos, foi desenvolvida uma sequência didática de leitura e análise linguística em torno do gênero discursivo notícia, atendendo ao Projeto de Execução Didática de Língua Portuguesa, que prevê competências de leitura deste gênero para a Primeira Série do Ensino Médio.

A sequência didática (doravante SD) é um modo de transposição didática que permite ao professor desenvolver uma série de atividades integradas em torno de um objetivo. No ensino de línguas elas “compreendem um conjunto de aulas organizadas em torno de atividades de uso da linguagem – seminários, entrevistas, debates, ou de um gênero textual.”. (ZANINI, 2009, p. 22).

Esse modelo de transposição oportuniza o desenvolvimento de situações de ensino-aprendizagem “nas quais os alunos são envolvidos em práticas de linguagem sócio-historicamente construídas, mediante as quais lhes são oferecidas condições de reconstruí-las em situações comunicativas.”. (ZANINI, 2009, p. 22).

Zanini (2009) também explica que o tempo de duração da sequência didática é mais curto que o de uma oficina e, portanto, menos flexível, sugerindo uma possibilidade de sequência que seja composta pelas seguintes etapas:

1. Apresentação da situação: a) motivação; b) objetivo; c) conteúdo da sequência; d) competências envolvidas e) número de aulas; f) série e nível de ensino.
2. Desenvolvimento e descrição das atividades planejadas: a) preparação para a leitura de textos escritos; b) análises linguística, epilinguística e metalinguística; c) tarefas: leitura de outros textos; comparação dos diversos registros da fala e da escrita; registro das diferenças e das alterações de significado provocadas pelas diferentes construções das frases destacadas.

3. Avaliação: coletiva; módulos instrucionais, meios alternativos de aprendizagem de adaptação das instruções às necessidades, cujo retorno também se constituirá em indicativos para a próxima sequência.

Independentemente do conteúdo a ser abordado, todas as atividades devem estar integradas ao eixo de leitura, análise linguística e escrita. Por fins didáticos, apresentarei um resumo da SD desenvolvida em torno do gênero notícia, que pode ser vista na íntegra no anexo I.

GÊNERO NOTÍCIA: UMA ABORDAGEM PARA ALÉM DO FATO	
1. Apresentação	
Objetivo	Desenvolver a capacidade de leitura social do gênero notícia; Ampliar a análise linguística através do estudo da pontuação e dos adjuntos adverbiais empregados em manchetes.
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero notícia: estrutura, composição e estilo; • Esfera de circulação; • Uso de recursos linguístico-gramaticais (advérbios, pontuação e sintaxe); • Deslocamento de sentidos.
Competências	HLP3- Ler e construir significados de forma plena a partir da: caracterização dos diversos gêneros e seus mecanismos de articulação; leitura de imagens; percepção das sequências e dos tipos textuais no interior dos gêneros; paráfrase oral, com substituição de elementos coesivos, mantendo-se o sentido original do texto. HLP6 – ler textos com o domínio dos mecanismos de articulação que constituem o todo significativo.
Número de Aulas	10 aulas
Série	1º Ano do EM

2. Desenvolvimento e descrição das atividades planejadas		
Módulo	Descrição	Número de Aulas
I. A notícia e o narrar	ATIVIDADE I: Notícia de Jornal – Chico Buarque a) Levantamento de Hipóteses; b) Atividades de leitura e compreensão; c) Análise tipo textual x gênero; d) Audição da música. ATIVIDADE II: exploração no texto de a) Marcas linguísticas; b) Estrutura;	02

	c) Finalidade; d) Esfera de circulação; e) Formulação de conceitos.	
II. Composição e conteúdo do Gênero	<p>ATIVIDADE I:</p> <p>a) Leitura de duas notícias sobre a renúncia do Papa Bento XVI – Jornais Estadão e Gazeta do Povo;</p> <p>b) Exploração dos elementos composicionais e de conteúdo;</p> <p>c) de leitura.</p> <p>ATIVIDADE II:</p> <p>a) Identificando Manchetes e Lide</p> <p>b) Comparação entre os dois jornais.</p>	03
III. As construções sintáticas típicas da notícia e efeitos de sentido	<p>Manchete e objetividade;</p> <p>A ordem (in)direta da manchete;</p> <p>Adjuntos adverbiais e alterações de sentido;</p> <p>Escolhas lexicais e efeitos de sentido;</p> <p>Os apostos e a informatividade;</p> <p>A imparcialidade da notícia.</p>	04
IV. Questão Problema	Produção de um jornal vinculado à História.	1 e em Casa

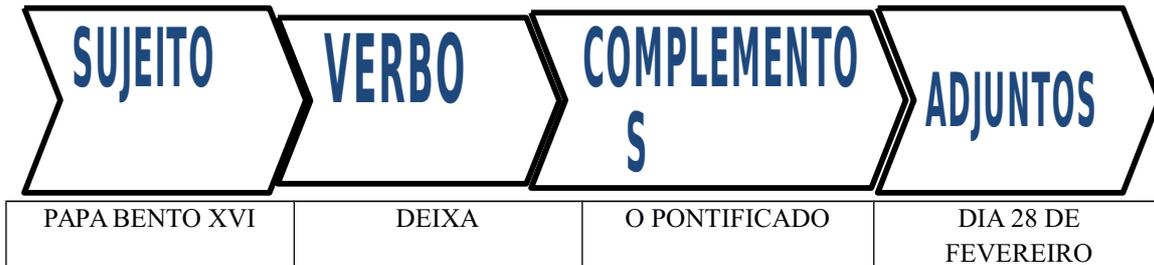
3.1 A aplicação: uma amostra da Análise Linguística

No módulo III foi desenvolvida uma atividade de Análise Linguística, na qual partindo de elementos gramaticais, chega-se a análise de elementos contextuais. O objetivo era o de verificar como os elementos gramaticais podem gerar efeitos de sentido e opinião dentro de um gênero que é visto, muitas vezes, como imparcial.

Parte-se do pressuposto de que a Gramática Interna, nas palavras de Chomsky (1965) é bastante indutiva. Todo falante possui competência para articular frases e orações de modo natural. Em outras palavras, todo falante, desde suas primeiras frases, articula as orações estruturalmente lógicas e baseadas em uma mesma organização sintática. Por isso, um falante cria frases como a que a aparece em (1), mas não em (2):

- (1) A bola caiu na rua.
(2) Rua bola a na caiu. *

A frase apresentada em (2) é agramatical, pois a sua estrutura não é encaixada de modo a produzir uma unidade de sentido a priori. Na Gramática Descritiva, a exemplo da Moderna Gramática do Português (Bechara, 2009), a oração possui uma sequência para organizar os seus elementos de modo objetivo e claro. Quando a oração é simples, geralmente ela segue a seguinte estrutura:



No entanto é possível construirmos uma oração invertendo estes elementos para criar um sentido diferente, ou para dar mais ênfase em um elemento do que em outro. Veja este exemplo, retirado do Jornal “O Estado de São Paulo”

Depois de escândalos dentro da Igreja Católica, Papa Bento XVI opta por renúncia.

Os alunos foram incitados a observar: Qual termo veio antes do sujeito; o que este termo informa e qual informação está sendo privilegiada na manchete. Os alunos observaram que os “escândalos” aparecem em primeiro plano, privilegiando as circunstâncias em que a renúncia aconteceu.

Esta inversão contraria a noção de que as manchetes são sempre colocadas na ordem direta e de que são imparciais, pois a simples troca de elementos é uma escolha do locutor para destacar mais um elemento do que outro.

Seguindo o mesmo esquema de comparação, foi possível, ainda, trabalhar com outros segmentos textuais pretenciosos dentro das notícias em si. As escolhas lexicais também apontaram para as sutis diferenças de abordagem de um mesmo fato por jornais diferentes. Os exemplos abaixo ilustram estas diferenças:

MANCHETE 1

Papa Bento XVI deixa o pontificado dia 28 de fevereiro

Esta é a primeira vez que um papa renuncia em quase 600 anos

Fonte: Gazeta do Povo

MANCHETE 2

Papa Bento XVI anuncia que vai deixar pontificado em 28 de fevereiro

O pontífice afirmou que não tem mais as forças necessárias para realizar os deveres de seu ofício

Fonte: O Estado de São Paulo

MANCHETE 3

Bento 16 Deixa De Ser Papa Pelo “Bem Da Igreja”, Diz Em Sua Primeira Aparição Pública

Fonte: Tribuna do Povo

Os verbos/ locuções verbais denotam uma diferença salutar do Papa em cada jornal. Na manchete 1, o verbo que anuncia uma atitude futura e é colocado no tempo presente do indicativo (deixa), tornando a manchete atual.

A segunda manchete opta pela perífrase verbal de futuro “vai deixar”, verbos coerentes com a realidade anunciada. Já a manchete três o verbo também aparece no tempo presente, como algo já consolidado e não no tempo futuro. Além disso o uso do discurso direto “pelo bem da igreja”, que reproduz as palavras do Papa são acrescentadas à manchete. As aspas não revelam apenas a heterogeneidade discursiva, mas destacam o conteúdo de forma irônica, conforme explica Althier-Revuz

Além destes exemplares, o módulo três proporcionou aos estudantes compreenderem o valor dos adjuntos adverbiais não apenas como nomenclaturas gramaticais, mas, sim, como modificadores de sentido e importantes armas de informação, evidentemente, nem sempre imparcial.

A partir do trabalho da gramática reflexiva, atividade denominada epilinguística, os alunos concluíram que as notícias não são sempre totalmente imparciais como se prega em alguns manuais de redação. Foram instigados a pensar ainda em como a própria escolha de um fato a ser noticiado pode estar imbuído de interesses da fonte publicante.

3.2 FINALIZAÇÃO: A QUESTÃO PROBLEMA

Tendo estudado as características do gênero textual notícia, os alunos também tiveram contato com outros gêneros jornalísticos que não fazem parte desta sequência didática, ora apresentada. Encerrando o ciclo de estudos sobre os gêneros jornalísticos, os alunos foram instigados a montar um jornal em grupo, em parceria com a disciplina de História.

Para esta atividade, todos receberam um roteiro e orientação para o desenvolvimento de um material impresso (o jornal). Assim, a professora de História orientou os alunos a produzirem o jornal em torno da passagem do sistema Feudalista para o sistema Capitalista. Nestas circunstâncias, os alunos criaram manchetes imaginado como seria a repercussão dos fatos naquela época se houvesse a imprensa como há hoje.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sequência didática em torno do gênero notícia permitiu desenvolver atividades de leitura, escrita e reflexão linguística de modo integrado, legando ao texto o papel principal que lhe cabe no ensino de língua materna.

Na Sequência Didática em torno de um Gênero Discursivo substituí-se as atividades de metalinguagem, nas quais são trabalhados conceitos gramaticais de maneira isolada do texto, por atividades que visem compreender de que modo os elementos gramaticais produzem efeitos de sentido. Acontece, no entanto, que tais atividades, chamadas de epilinguísticas, não apenas utilizam o texto como pretexto para o ensino gramatical. Ela diferencia-se radicalmente por estar alinhada em um projeto sistematizado de análise de determinadas estruturas linguísticas que compõem o Estilo

do gênero discursivo (WACHOWICZ, 2012). Desse modo, por meio das análises linguísticas chega-se ao nível semântico e discursivo.

Salienta-se que algumas atividades precisaram ser abreviadas para não extrapolar o tempo previsto para elas, já que na interação com os alunos surgem variantes que modificam as previsões.

De modo geral, o uso da sequência didática contribuiu para a formação do letramento dos alunos, que avançaram mais um degrau na escada do mundo letrado, que exige não apenas a decodificação de mensagens e o domínio de nomenclaturas. Mais do que nunca, na perspectiva do letramento, é necessário que os sujeitos saibam ler as notícias que até eles chegam e que esta leitura seja completa. Em uma era em que a informação nos bombardeia vinte e quatro horas por dia, desenvolver leitores críticos parece ser a melhor maneira de formar cidadãos cada vez mais conscientes e letrados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *In: Cadernos de estudos linguísticos*. Trad. CRUZ, M.; GERALDI, J. W. Campinas, SP. Campinas, n. 19, jul.-dez., 1990, p. 25-42.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais – Charles Bazerman e Carolyn Miller; orgs. Angela Paiva Dionísio, Carolyn Miller, Charles Bazerman, Judith Hoffanagel; tradução Benedito Gomes Bezerra, Fabiele Stockmans De Nardi, Darío Gómez Sánchez, Maria Auxiliadora Bezerra, Joice Armani Galli. – 1. ed. – Recife: [s.n.], 2011. 66p. ; E-book. (Série Acadêmica, v.1 : Bate - papo Acadêmico).*

CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. . Cambridge: The MIT Press, 1965.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 20 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
_____. *Linguagem e ensino, exercícios de militância e divulgação*. Campinas/SP: Mercado de Letras – ALB, 1996.

_____. O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste, 1984.

KATO, M. A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. Oficina de leitura: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 1996.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LEFFA, V. J. Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

NEVES, M. H. de M. Gramática de Usos do Português. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. A gramática: história, teoria e análise, ensino. São Paulo: UNESP, 2002.

_____. A gramática e suas interfaces. Alfa, São Paulo, 51 (1): 81-98, 2007.

ROJO, R. H. R. Praticando os PCNs. In MEURER J. L. (org). In. Gêneros: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, E. T. De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil. São Paulo: Ática, 1991.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Campinas: Educação e Sociedade, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

TRAVAGLIA, L.C. A sistematização do ensino de gramática em atividades de gramática reflexiva e outras. In: *Discutindo a prática docente de língua portuguesa*. 1ª ed São Paulo: IP-PUC/SP, 2000, p.59-70

_____. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Para que ensinar teoria gramatical. In: *Revista de Estudos da Linguagem*. V.10. n.2 UFMG, 2002.

ZANINI, M. O texto como unidade e objeto de ensino: da teoria à transposição didática. In. ANTONIO, J. D.; NAVARRO, P. (orgs.). *O texto como objeto de ensino e descrição linguística e de análise textual e discursiva*. Maringá: EDUEM, 2009. p. 13-27.

WACHOWICZ, T. C. Análise Linguística nos gêneros textuais. São Paulo: Saraiva, 2012.