



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA

A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE
GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA

FORTALEZA - CEARÁ

2011

MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA

**A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE
GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Elias Soares

Co-orientadora: Prof^a Dr^a Ana Isabel Rodriguez Vazquez

FORTALEZA - CEARÁ

2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- S578a Silva, Mirna Gurgel Carlos da.
A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula / Mirna Gurgel Carlos da Silva. – 2011.
326 f. : il. color., enc. ; 31 cm.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2011.
Área de Concentração: linguística.
Orientação: Profa. Dra. Maria Elias Soares.
Coorientação: Profa. Dra. Ana Isabel Rodriguez Vasquez.
1. Análise do discurso narrativo. 2. Análise linguística. 3. I. Título.

CDD 070.43014

Esta tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Doutora em Linguística, outorgado pela Universidade Federal do Ceará, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho da tese é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas científicas.

Mirna Gurgel Carlos da Silva

BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria Elias Soares
Orientadora

Dra. Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos (PUC/SP)
Primeira examinadora (externo)

Dr. Antônio Luciano Pontes (UECE)
Segundo examinador (externo)

Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa (UFC)
Terceira examinadora

Dra. Maria do Socorro Silva de Aragão (UFC)
Quarta examinadora

Dra. Virgínia Bentes Pinto (DINTER/UFC/UNESP)
Suplente

Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Batista (UFC)
Suplente

Defendida e aprovada em 25/11/2011.

Dedico este trabalho aos meus pais Luiz Carlos (in memoriam) e Eldinha, aos meus irmãos e irmãs que sempre me acolheram e me apoiaram em todos os momentos de minha vida, sendo essas condições imprescindíveis a este trabalho e sem as quais não teria sido possível realizá-lo.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor meu Deus, pois, sem a Sua ajuda, nada teria sido possível.

À professora Maria Elias Soares, minha orientadora e grande amiga, que me orientou com competência ímpar no desenvolvimento desta pesquisa.

À professora Ana Isabel Rodriguez Vazquez, minha co-orientadora, da *Facultad de Ciencia de la Comunicación de la Universidad de Santiago de Compostela*, por suas relevantes contribuições a esta pesquisa em Santiago de Compostela.

Ao *Erasmus Mundus External Cooperation Windows (EMECW)*, pelo apoio à realização desta pesquisa na *Universidad de Santiago de Compostela*.

Aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, turno manhã; às professoras Soraia Bastos, Patrícia Lana e Rosely Viana; à coordenadora Rosa Kubernate e à diretora Armenia Siebra da Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa, pelo esforço despendido na viabilização de parte do corpus desta pesquisa.

Aos professores Alberto Romero e Maria Josefa Lorenzo, do *Jornal A Chave* e da *Revista Entrepontes*, do *Colegio Público Integrado de Bembibre* e do Sistema Educativo, em Bembibre, na Galícia, Espanha, pelas informações relevantes a esta pesquisa.

Aos professores Luciano Pontes e Margarete Fernandes, pelas importantes sugestões no exame de qualificação, produzidas nas boas direções oferecidas a esta pesquisa.

Às professoras Elsie Studart, Socorro Aragão, Mônica Cavalcante, Socorro Cláudia Tavares e Josete Marinho, os melhores agradecimentos pelas contribuições dadas ao meu processo de formação acadêmica.

Aos professores Rosario Blanco e Xulio Souza, da *Facultad de Filología da Universidad de Santiago de Compostela* e da direção do Instituto da Lingua Galega, pelo apoio no Doutorado “sanduíche” em Santiago de Compostela.

Aos amigos Eugenio, William, Waldélia, Olga e Diego, pela ajuda com os dados estatísticos.

À bolsista Tassia Mesquita pela ajuda na aplicação de testes e digitalização dos dados.

Aos amigos Ana Mary, Estefania, Carmen, Celina, Fátima e Antenor, pela compreensão, e, em especial, ao Andreas, pelo carinho.

Aos amigos Fernanda, Otávio, Marilene, Iría, Ricardo e Christian, pelo apoio em Santiago de Compostela.

Às minhas irmãs Magna e Márcia, ao meu irmão Marcelo, à minha sobrinha Melissa e aos meus cunhados Dermerval e Fernando, pela ajuda na revisão deste trabalho, e aos outros meus irmãos Meuris, Paulo, Sérgio, Luciano, Germano e José, pelo estímulo na realização desta pesquisa.

À Secretaria da Educação Básica e, particularmente, aos amigos Joyce, Alessio, Iaci, Nora, Rosângela, Eliane e Philipe, pela colaboração neste trabalho.

E a todos que colaboraram de forma direta ou indireta, para que esta tese viesse à luz, o meu muito obrigada.

*Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos,
e não tivesse amor,
seria como o metal que soa ou como o címbalo que retine.*

*E ainda que tivesse o dom de profecia,
e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência,
e ainda que tivesse toda fé,
de maneira tal que transportasse os montes,
e não tivesse amor, nada seria. (Corintios, 13, 1-2)*

RESUMO

Com ênfase na narração e na organização textual, esta pesquisa implementou a sequência narrativa e a superestrutura textual do gênero notícia, como ferramenta de auxílio nas produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (EF) da Educação pública cearense. Assim, foram investigados as macroproposições da sequência narrativa, (Adam, 2008, 2009) e os elementos da superestrutura textual da notícia, (van Dijk, 2003[1983 e 1985]), em que são asseguradas a tematização dos sujeitos e a exposição dos acontecimentos, na notícia. A pesquisa foi desenvolvida em duas turmas do 9º ano do EF de uma escola estadual, em Fortaleza, no Ceará, as quais atuaram como *grupo controle* e *grupo experimental*, visando à coleta do *corpus* constituído por 102 textos. A produção da escrita do *grupo controle* seguiu o planejamento pedagógico da escola, com as pesquisadoras participando apenas na aplicação de dois textos narrativos do gênero notícia, sendo um no início (pré-teste) e outro, no final (pós-teste). Os dois testes e as datas de aplicação foram os mesmos nas duas turmas. No *grupo experimental*, entre o pré-teste e pós-teste, foi desenvolvida uma sequência didática, em 24 encontros presenciais, adaptando as macroproposições da sequência narrativa (apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho) e os elementos da superestrutura textual da notícia (fato/o quê, tempo/quando, lugar/onde, personagens/quem, causa/por quê, modo/como e as consequências), incluindo o Projeto Piloto do Jornal On-Line: “*Descobrimo e Adotando Nosso Bairro*”, concebido por esta pesquisa e a ser desenvolvido, a “posteriori”, pelos alunos, com a supervisão dos professores e dirigentes da escola. Os textos coletados foram analisados quantitativa e qualitativamente, possibilitando atestar que as macroproposições da sequência narrativa, em consonância com os elementos da superestrutura textual da notícia, contribuíram para que os alunos do *grupo experimental* apresentassem melhores produções textuais narrativas, considerando o Pré-teste para o Pós-teste. Na sequência narrativa, o alunado do *experimental* demonstrou melhorias na materialização das macroproposições, ficando em 139%, em apresentação e complicação/desenvolvimento; 132% em clímax e de 111%, em desfecho. Na superestrutura textual, este alunado registrou uma melhoria ainda mais expressiva na utilização dos elementos, atingindo 172%, do lugar; 164%, do fato; 161%, da causa e das consequências; 158%, do modo; 116%, do tempo e 75%, do elemento personagens. Tais indicadores ratificam a eficiência pretendida por esta pesquisa, sendo viável a sua implantação de forma mais expansiva nas classes do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública cearense. Deve-se atentar, ainda, ao fato de que a apropriação das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia, imprescindíveis a uma produção narrativa proficiente, têm de integrar as atividades didáticas normais, ultrapassando as regras de formatação do novo *blog* da escola.

Palavras-chave: ensino, produção textual, sequência narrativa, superestrutura textual, gênero notícia.

ABSTRACT

With an emphasis on narrative and textual organization, this research implemented a textual narrative sequence and the superstructure of the news genre, as a tool to aid in textual productions of Portuguese-speaking students in the 9th grade in elementary school of public education in Ceará. Thus, we investigated the macropropositions the narrative sequence, (Adam, 2008, 2009) and the textual elements of the superstructure of news (van Dijk, 2003 [1983 and 1985]), in which the thematization of the subject and the exposure of the event in the news are assured. The study was conducted in two classes in the 9th grade in elementary from a state school in Fortaleza, Ceará, which acted as the control group and experimental group, aiming at collecting the corpus consists of 102 texts. The production of writing in the control group followed the pedagogical planning of the school, with the researchers participating in the application of two narrative texts from genre news, being an early (pre-test) and another at the end (posttest). The two tests and the dates of application were the same in the two classes. In the experimental group between the pretest and posttest, we developed an instructional sequence in 24 meetings at adapting the narrative sequence of macropropositions (presentation, complications / development, climax and denouement) and textual elements of the superstructure of the news (fact / what, time / time, place / where characters / about, cause / why, so / as and the consequences), including the pilot project of online journalism: "Discovering and Embracing Our Neighborhood," designed by this research and to be developed, "posteriori" by students under the supervision of teachers and school officials. The texts collected were quantitatively and qualitatively analyzed, enabling certify that macropropositions of the sequence of the narrative, in line with the textual elements of the superstructure of the news, contributed to the students in the experimental group, who presented better production textual narratives. Following the narrative, the student showed improvements in the experimental use of macropropositions, getting 139% on presentation and complications / development; 132% and 111% on climac and outcome, respectively. In the textual superstructure, these students recorded a further significant improvement in the use of elements, reaching 172% of the "place", 164%, of the "fact", 161%, of "cause" and "effect", 158%, "mode" and 116% of the "time" and 75% of the element "characters". These indicators confirm the efficiency required by this research, since its implementation is feasible in a larger fashion classes in the 9th year of elementary school of public Ceará. One should pay attention to the fact that the application of macropropositions of the narrative sequence and the textual elements of the superstructure of the news, that are essential to proficiente narrative production, must integrate the normal teaching activities, beyond the formatting rules of the school's new blog.

Keywords: teaching, textual production, narrative sequence, textual superstructure, gender news.

RESUMEN

Con un énfasis en la narrativa y en la organización textual, esta investigación lleva a cabo la secuencia del texto narrativo y la superestructura del género informativo, como una herramienta de ayuda en las producciones textuales de Lengua Portuguesa de los alumnos en el 9 ° grado en la escuela primaria (FE) de la educación pública en Ceará. Por lo tanto, se determinó las macroproposiciones de la secuencia narrativa, (Adam, 2008, 2009) y los elementos de la superestructura textual de la noticia (van Dijk, 2003 [1983 y 1985]), que se les asegura la tematización de los sujetos y la exposición de los acontecimientos en las noticias. El estudio se desarrolló en dos clases del 9 ° grado en una escuela estadual de Enseñanza Fundamental, en Fortaleza, Ceará, que actuaron como *grupo de control* y *grupo experimental*, para obtener el corpus que se compone de 102 textos. La producción de la escritura del grupo de control siguió la planificación pedagógica de la escuela, con las investigadoras que participaron apenas en la aplicación de los dos únicos textos narrativos del género noticia, siendo uno de los primeros (pre-test) y otro al final (post-test). Las dos los exámenes y las fechas de aplicación fueron las mismas en las dos clases. En el grupo experimental entre el pre-test y post-test, se desarrolló una secuencia didáctica, en 24 encuentros presenciales, adaptando las macroproposiciones de la secuencia narrativa (presentación, complicación/desarrollo, clímax y desenlace) y los elementos de la superestructura textual de la noticia (hecho/lo qué, el tiempo/cuando, el lugar/donde, los personajes /quien, causa/por qué, modo/como y sus consecuencias), incluyendo el Proyecto Piloto del Periodismo *On-Line*: "Descubriendo y adoptando nuestro vecindario", diseñado por esta investigación y que se desarrollará, posteriormente, por los estudiantes bajo la supervisión de los profesores y directores escolares. Los textos recogidos fueron analizados cuantitativa y cualitativamente, permitiendo comprobar que las macroproposiciones de la secuencia narrativa, en consonancia con los elementos de la superestructura textual de la noticia, contribuyeron para que los alumnos del grupo experimental presentasen mejores relatos de producción textual narrativas. En la secuencia narrativa, los alumnos del grupo experimental tuvieron mejoras en la utilización de las macroproposiciones, consiguiendo un 139% en la presentación y complicación/desarrollo, 132%, en el clímax y 111%, en el desenlace. En la superestructura textual, los alumnos registraron una mejora significativa en la utilización de los elementos, llegando a 172%, del lugar; 164%, de hecho; 161%, de causa y efecto; 158%, el modo y el 116% del tiempo y el 75%, del elemento personajes. Estos indicadores confirman la eficacia desta investigación, siendo viable su aplicación en todas las clases del 9 ° grado en la escuela primaria (FE) de la educación pública en Ceará. Sin embargo, se debe prestar atención también al hecho de que la propiedad de las macroproposiciones de la secuencia narrativa y de los elementos de la superestructura de la noticia, imprescindibles a una producción narrativa proficiente, deben integrar las actividades didácticas normales, ultrapasando las reglas del formato del nuevo *blog* de la escuela.

Palabras clave: enseñanza, secuencia narrativa, la superestructura textual, noticias del género

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Esquema do texto noticioso de van Dijk.....	61
FIGURA 2	Esquema da narrativa de van Dijk.....	85
FIGURA 3	Textualidade e Diferentes Bases de Tipologização.....	88
FIGURA 4	Estrutura Sequencial Global.....	94
FIGURA 5	Superestrutura Narrativa (versão simplificada).....	95
FIGURA 6	Superestrutura Narrativa (versão ampliada).....	96
FIGURA 7	Sequência Narrativa (Prototípico mínimo).....	100
FIGURA 8	1º <i>Blog</i> da E.E.F.M Dom Almeida Lustosa.....	159
FIGURA 9	2º <i>Blog</i> da E.E.F.M Dom Almeida Lustosa.....	159

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Gêneros relacionados ao jornal arrolados nos manuais de estilo, nos dicionários de comunicação e na literatura acadêmica da área de comunicação.....	49
QUADRO 2	Comparativo entre Notícia e Reportagem.....	59
QUADRO 3	Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos.....	119
QUADRO 4	Gêneros privilegiados para a prática de produção de textos orais e escritos.....	110
QUADRO 5	Proposta de produção inicial <i>grupo experimental</i> e <i>grupo controle</i>	168
QUADRO 6	Proposta de produção final <i>grupo experimental</i> e <i>grupo controle</i>	171
QUADRO 7	Organização Retórica do Gênero Notícia.....	306
QUADRO 8	Organização Retórica do Gênero Reportagem.....	307

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Média dos alunos do <i>grupo controle</i> nas variáveis da sequência narrativa - Pré-teste e Pós-teste.....	185
GRÁFICO 2	Média dos alunos do <i>grupo experimental</i> nas variáveis da sequência narrativa - Pré-teste e Pós-teste.....	192
GRÁFICO 3	Diferenças de média entre <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> na variável “sn-macroproposição: apresentação” - Pós-teste.....	195
GRÁFICO 4	Diferenças de média entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> na variável “sn-macroproposição: complicação/desenvolvimento” - Pós-teste.....	195
GRÁFICO 5	Diferenças de média entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> na variável “sn-macroproposição: clímax” - Pós-teste.....	196
GRÁFICO 6	Diferenças de média entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> na variável “sn-macroproposição: desfecho” - Pós-teste.	197
GRÁFICO 7	Média dos alunos do <i>grupo controle</i> nas variáveis da superestrutura textual - Pré-teste e Pós-teste.....	211
GRÁFICO 8	Média dos alunos do <i>grupo experimental</i> nas variáveis da superestrutura textual - Pré-teste e Pós-teste.....	228
GRÁFICO 9	Diferenças de médias da variável “st-elemento: lugar” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pré-teste.....	230
GRÁFICO 10	Diferenças de médias da variável “st-elemento: fato” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	232
GRÁFICO 11	Diferenças de médias da variável “st-elemento: tempo” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	232
GRÁFICO 12	Diferenças de médias da variável “st-elemento: lugar” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	233
GRÁFICO 13	Diferenças de médias da variável “st-elemento: personagens” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	234
GRÁFICO 14	Diferenças de médias da variável “st-elemento: causa” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	234
GRÁFICO 15	Diferenças de médias da variável “st-elemento: modo” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	235

GRÁFICO 16	Diferenças de médias da variável “st-elemento: consequências” entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> - Pós-teste.....	235
GRÁFICO 17	Quadro Comparativo entre <i>grupo controle</i> e <i>grupo experimental</i> nas variáveis da superestrutura textual - Pré-teste e Pós-teste.....	236
GRÁFICO 18	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> – sequência narrativa apresentação.....	298
GRÁFICO 19	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> – sequência narrativa complicação/desenvolvimento.....	298
GRÁFICO 20	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> – sequência narrativa clímax.....	298
GRÁFICO 21	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> – sequência narrativa desfecho.....	299
GRÁFICO 22	Diferenças de médias no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual fato.....	299
GRÁFICO 23	Diferenças de médias no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual tempo.....	299
GRÁFICO 24	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual lugar.....	300
GRÁFICO 25	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual personagens.....	300
GRÁFICO 26	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual causa.....	300
GRÁFICO 27	Diferenças de média no Pré-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual modo.....	301
GRÁFICO 28	Diferenças de média no Pré- Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual consequência.....	301
GRÁFICO 29	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - sequência narrativa apresentação.....	301
GRÁFICO 30	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - sequência narrativa complicação/desenvolvimento.....	302
GRÁFICO 31	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - sequência narrativa clímax.....	302
GRÁFICO 32	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e	

	<i>controle</i> - sequência narrativa desfecho.....	302
GRÁFICO 33	Diferenças de médias no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual fato.....	303
GRÁFICO 34	Diferenças de médias no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual tempo.....	303
GRÁFICO 35	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual lugar.....	303
GRÁFICO 36	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual personagens.....	304
GRÁFICO 37	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual causa.....	304
GRÁFICO 38	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual modo.....	304
GRÁFICO 39	Diferenças de média no Pós-Teste entre os <i>grupos experimental</i> e <i>controle</i> - superestrutura textual consequências.....	305

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Frequência da macroproposição: "apresentação" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	179
TABELA 2	Frequência da macroproposição: "complicação/desenvolvimento" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	180
TABELA 3	Frequência da macroproposição "clímax" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	182
TABELA 4	Frequência da macroproposição: "desfecho" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	183
TABELA 5	Frequência da macroproposição "apresentação" pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	186
TABELA 6	Frequência da macroproposição: "complicação/desenvolvimento" pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	188
TABELA 7	Frequência da macroproposição: "clímax" pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	189
TABELA 8	Frequência da macroproposição: "desfecho" pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	190
TABELA 9	Resultados da ANOVA entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> nas variáveis da sequência narrativa - Pré-teste.....	194
TABELA 10	Resultados da ANOVA entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> nas variáveis da sequência narrativa - Pós-teste.....	194
TABELA 11	Frequência da variável "st-elemento: fato" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	199
TABELA 12	Frequência da variável "st-elemento: tempo" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	201
TABELA 13	Frequência da variável "st-elemento: lugar" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	202
TABELA 14	Frequência da variável "st-elemento: personagens" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	204
TABELA 15	Frequência da variável "st-elemento: causa" pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	206

TABELA 16	Frequência da variável “st-elemento: modo” pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	207
TABELA 17	Frequência da variável “st-elemento: consequências” pelo <i>grupo controle</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	209
TABELA 18	Frequência da variável “st-elemento: fato” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	212
TABELA 19	Frequência da variável “st-elemento: tempo” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	214
TABELA 20	Frequência da variável “st-elemento: lugar” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	216
TABELA 21	Frequência da variável “st-elemento: personagens” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	219
TABELA 22	Frequência da variável “st-elemento: causa” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	221
TABELA 23	Frequência da variável “st-elemento: modo” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	223
TABELA 24	Frequência da variável “st-elemento: consequência” pelo <i>grupo experimental</i> - Pré-teste e Pós-teste.....	226
TABELA 25	Resultados da ANOVA entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> nas variáveis da superestrutura textual - Pré-teste.....	229
TABELA 26	Resultados da ANOVA entre o <i>grupo experimental</i> e o <i>grupo controle</i> nas variáveis da superestrutura textual - Pós-teste.....	231

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 GÊNEROS TEXTUAIS, JORNALÍSTICOS, MUDIÁTICOS E ESCOLARES E AS CONCEPÇÕES DE SEQUÊNCIA NARRATIVA E SUPERESTRUTURA TEXTUAL	24
2.1 Texto: algumas concepções linguísticas	24
2.2 Retrospectiva dos estudos sobre gêneros textuais	30
2.3 Algumas concepções de gêneros jornalísticos.....	37
2.3.1 <i>Gênero notícia na área da Comunicação</i>	51
2.3.2 <i>Gênero notícia na área da Linguística</i>	59
2.4 Gêneros jornalísticos midiáticos: breves concepções.....	66
2.5 Gêneros escolares: algumas considerações	74
2.6 Algumas concepções linguísticas da superestrutura textual e da sequência narrativa ..	84
3 ESCOLA, IMPRENSA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO	105
3.1 A Escola e as novas propostas de texto e gêneros textuais pelos PCN	105
3.2 Algumas considerações sobre PC e RCB	111
3.3 Escola e Imprensa: história e mudanças a partir dos jornais escolares.....	116
3.4 <i>El País de los Estudiantes: experiência que faz história na educação espanhola</i>	129
3.4.1 <i>El País nas Escolas reforça ensino de espanhol no Brasil</i>	133
3.4.2 <i>Caso Concreto: Projeto A Chave</i>	137
3.5 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e os Gêneros Escolares.....	141
4 METODOLOGIA.....	152
4.1 O universo da pesquisa	152
4.2 A escola	153
4.3 Sujeitos participantes	154
4.4 Delimitação do <i>corpus</i>	156
4.5 Livro didático e cadernos complementares adotados nas turmas investigadas	157
4.6 <i>Blogs da Escola</i>	158
4.7 Planejamento e elaboração dos instrumentos para a intervenção em sala de aula	161
4.7.1 <i>Procedimentos realizados com o grupo controle</i>	165
4.7.2 <i>Procedimentos realizados com o grupo experimental</i>	166
4.8 Procedimentos de coleta e análise de dados	175
5 A ORGANIZAÇÃO NARRATIVA NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	177
5.1 As macroproposições da sequência narrativa nas produções textuais do 9º ano do Ensino Fundamental	177
5.1.1 <i>A utilização das macroproposições da sequência narrativa pelos alunos do grupo controle no pré-teste e no pós-teste</i>	179
5.1.2 <i>A utilização das macroproposições da sequência narrativa pelos alunos do grupo experimental no pré-teste e no pós-teste</i>	186
5.1.3 <i>A utilização das macroproposições da sequência narrativa no pré-teste e no pós-teste comparando o desempenho dos alunos do grupo controle com o desempenho dos alunos do grupo experimental</i>	193
5.2 Os elementos da superestrutura textual nas produções textuais do 9º ano do Ensino Fundamental	198
5.2.1 <i>A utilização dos elementos da superestrutura textual pelos alunos do grupo controle no pré-teste e no pós-teste</i>	199

5.2.2	<i>A utilização dos elementos da superestrutura textual pelos alunos do grupo experimental no pré-teste e no pós-teste</i>	<i>211</i>
5.2.3	<i>A utilização dos elementos da superestrutura textual no pré-teste e no pós-teste comparando o desempenho dos alunos do grupo controle com o desempenho dos alunos do grupo experimental.....</i>	<i>229</i>
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	237
7	REFERÊNCIAS.....	244
8	APÊNDICES	253
9	ANEXOS.....	308

1 INTRODUÇÃO

A inserção dos gêneros textuais no cenário escolar vem propiciando mudanças favoráveis nas aulas de Língua Portuguesa. Inclusive, a adoção e a produção dos textos escolares, consoante os gêneros textuais, reforçam as inovações educacionais em muitos países, descartando, paulatinamente, a regra básica de que ensinar e aprender uma língua consistia em falar sobre o idioma e memorizar regras.

Possivelmente, os passos, a serem tomados pelos educadores, estarão direcionados para abolir definitiva e urgentemente as produções textuais dos alunos, alijadas de um destinatário-alvo e descompromissadas com qualquer perspectiva de aplicabilidade, ao longo da vida. Esse novo encaminhamento admite que os alunos não deveriam mais escrever apenas para o professor ler e avaliar, muito menos prosseguir com as composições e redações escolares desvinculadas de temas capazes de propiciar uma interação sociodiscursiva.

Assim, de forma progressiva em milhares de escolas brasileiras, a “concepção” de que os aspectos estruturais da língua, por si só, garantiam mais facilidade, praticidade e aplicabilidade ao ensino, em sala de aula, começou a ceder espaço para os diversos tipos de gêneros textuais. Por conseguinte, surgiu a idéia de que essa nova postura impulsionaria um redesenho na formação leitora e escritora do alunado de qualquer nível e/ou do ano/série.

Na realidade, precisa-se de uma revolução metodológica e conteudística, perpassando as áreas da Educação e da Linguística, com medidas para ratificar a importância de comportamentos leitores e escritores proficientes. No início, estão a aquisição e adoção de conhecimentos linguísticos para desmitificar tipos de textos de gêneros textuais, suas finalidades, suportes, meios de veiculação, cenários, personagens e prováveis destinatários. Professores necessitam conhecer os diversos gêneros.

A partir disso, o ato de ensinar a produzir textos deve abranger três aspectos principais: a construção das condições didáticas adequadas à leitura e à produção textual; a revisão e a criação de um percurso de autoria por parte do alunado, por excelência. Em continuidade, é preciso estimular os alunos a desenvolverem capacidades transferíveis para outros gêneros, possibilitando-lhes condições para que analisem os gêneros textuais trabalhados, reflitam sobre seus propósitos e adquiram um repertório discursivo e linguístico.

A realização destas propostas requer mudanças expressivas, iniciando com a formação do professor de Língua Portuguesa, que passa a ser de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, adequando-se o mesmo a uma nova dinâmica, no cenário escolar. Deve-se

assimilar e pôr em prática a concepção de que os textos redigidos em classe precisam de um destinatário, além do professor de sala de aula. Perguntas básicas, como: “Para quê? Que tipo de texto (gênero textual) será? Quem os lerá?” precisam estar claras, para melhor compreensão dos motivos, e decisão sobre os passos a serem seguidos para elaborar um texto e, assim, averiguar se ele atende ao que foi proposto.

Diante disso, professores e educadores da área de Linguagem tentam articular, satisfatoriamente, as decisões didáticas com essas inovações linguísticas. Identifica-se que os gêneros de circulação social ganham prioridade no espaço escolar, requerendo uma avaliação mais cuidadosa, sobretudo ao se considerar a importante função dos gêneros textuais na escola, depois, denominados de gêneros escolares.

Assim, retomam-se Schneuwly e Dolz (1999), ao apresentarem três formas de abordagem dos Gêneros textuais na escola: a) explorados de forma dissociada das situações concretas de uso; b) como resultado do próprio funcionamento da comunidade escolar, sendo geradora quase automática do gênero; c) aquém da escola, ou seja, com o objetivo de diversificar a escrita e criar situações autênticas de comunicação, sem a participação da escola. Nesse sentido, um gênero só é introduzido na escola, a partir do relevante papel de uma decisão didática, com objetivos pedagógicos capazes de proporcionar ao aluno uma melhor apreciação, compreensão e produção dos gêneros textuais, dentro ou fora da escola.

A implementação dos gêneros textuais, em sua complexidade, na escola, exige preparo dos professores para saber diferenciar o que consiste em tratá-los como conteúdos, em si, e ensiná-los no interior das práticas de leitura e escrita. Observa-se com mais frequência a adoção dos gêneros notícia, reportagem, editorial, dentre outros, de natureza jornalística, nas atividades escolares. Atividades frequentemente consideradas atrantes para o alunado e positivas para o ensino, por parte do educando.

A simples utilização dos gêneros jornalísticos em atividades escolares não representa uma fórmula de resultados certos e incontestáveis. A adoção desses gêneros, ao cenário escolar, é idêntica aos de outros gêneros textuais, necessitando de adequações para que se tenha uma apropriação mais adequada e eficiente no contexto escolar.

Frente a esse cenário, a pesquisa: “**A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula**”, ora apresentada, teve como objetivo geral: - analisar a contribuição da sequência narrativa e da superestrutura textual do gênero notícia nas produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual, localizada em Fortaleza.

A partir disso, foram traçados três objetivos específicos:

- i) investigar de que forma as macroproposições da sequência narrativa (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho*) do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste;
- ii) investigar de que forma os elementos da superestrutura textual (*fato/o quê, tempo/quando, lugar/onde, personagens/com quem, causa/por que, modo/como e consequências*) do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste;
- iii) analisar e comparar às relações lógico-discursivas (*personagens, espaço, tempo, causa, consequência, foco narrativo*) das produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do EF do *Grupo Experimental*, em que adotaram as sequências narrativas e a superestrutura textual da Notícia, com as produções textuais dos alunos do *Grupo Controle* da escola pesquisa.

Para atingir estes objetivos, consideraram-se as seguintes problemáticas:

- i) de que forma o ensino da sequência narrativa e da superestrutura textual do gênero notícia poderão contribuir para a melhoria das produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do EF de uma escola estadual, localizada em Fortaleza?;
- ii) pode-se considerar que as macroproposições da sequência narrativa do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste?;
- iii) pode-se considerar que os elementos da superestrutura textual do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste?;
- iv) é possível atestar melhores resultados nas relações lógico-discursivas (*personagens, espaço, tempo, causa, consequência, foco narrativo*) das produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do EF do *Grupo Experimental*, em que adotaram as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia, com as produções textuais dos alunos do *Grupo Controle* da escola pesquisa?

Estas problemáticas tiveram sustentação em quatro hipóteses, sendo uma de natureza básica e três específicas, conforme delineadas a seguir:

- i) a utilização da sequência narrativa e da superestrutura textual do gênero notícia por um *Grupo Experimental* de alunos do 9º ano do EF de uma escola estadual em Fortaleza repercutiu favoravelmente na aprendizagem de Língua Portuguesa destes alunos, tornando-os produtores textuais proficientes;
- ii) as macroproposições da sequência narrativa do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste;
- iii) os elementos da superestrutura textual do gênero notícia se materializam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense, em situações de pré-teste e pós-teste;
- iv) as relações lógico-discursivas (*personagens, espaço, tempo, causa, consequência, foco narrativo*) das produções textuais de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano do EF do *Grupo Experimental*, em que adotaram as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia, foram melhor estabelecidas em comparação com as produções textuais dos alunos do *Grupo Controle* da escola pesquisada.

Nesta pesquisa, adotou-se uma metodologia que combinou análise quantitativa e qualitativa de uma sequência didática implementada no 9º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola estadual em Fortaleza, compreendendo as turmas, A e B, respectivamente, não-participantes (*grupo controle*) e participantes (*grupo experimental*). Tais análises foram efetivadas nos textos narrativos produzidos pelos alunos no pré-teste e no pós-teste.

Na fundamentação, foram adotadas teorias linguísticas e jornalísticas, em especial, as que tratam da sequência narrativa e da superestrutura textual. Dentre os postulados, destacam-se na Linguística: Bakhtin (1992[1953]), van Dijk (2003[1983 e 1985]), Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009), Marcuschi (1983, 2002, 2003, 2005, 2008), Bronckart (1999, 2007) e Schneuwly e Dolz (1999, 2004) e na Comunicação: Rabaça e Barbosa (1978), Beltão (1960, 1969), Lage (1982, 2001, 2006) e Melo (1985, 2003), que classificam notícia como gênero jornalístico narrativo.

Esta pesquisa encontra-se organizada em seis capítulos. No Capítulo 1, apresenta-se a Introdução, abrangendo a contextualização do tema, o cenário, a relevância, os objetivos e os questionamentos geradores deste estudo.

No Capítulo 2, estão delineados marcos teóricos dos Gêneros Textuais, Jornalísticos, Midiáticos e Escolares, enfocando, principalmente, questões relacionadas à superestrutura textual, proposta por van Dijk (2003[1983 e 1985]) e a sequência narrativa,

defendida por Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009). O Capítulo possui seis unidades, abordando concepções sobre texto; gêneros textuais; gêneros jornalísticos, em especial, o gênero notícia; gêneros escolares tanto na área da Linguística como da Comunicação. Neste Capítulo, foram destacadas algumas concepções linguísticas da sequência narrativa e da superestrutura textual.

Com cinco unidades, o Capítulo 3 tratou de questões relacionadas à escola, às concepções dos Parâmetros Curriculares Básicos Nacionais (PCN); dos Referenciais Curriculares Básicos (RCB) e dos Planos Curriculares da Secretaria da Educação do Ceará. Acrescido a isso, delimitou sobre os programas de imprensa e escola no Brasil e em países, como a Espanha, considerados de renome nesta área; e as Tecnologias da Informação e da Comunicação.

O Capítulo 4 destinou-se à Metodologia, estruturado em oito unidades, percorrendo desde o universo da pesquisa; os sujeitos participantes; a delimitação do *corpus*; o livro didático e os cadernos complementares adotados nas turmas investigadas; até o planejamento dos instrumentos e procedimentos para as investigações em sala de aula, compreendendo ao *grupo controle* e ao *grupo experimental*.

Intitulado: “A Organização Narrativa nas Produções de Alunos do Ensino Fundamental”, o Capítulo 5 contém as análises dos dados levantados quanto à utilização das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual nas 102 produções textuais do pré-teste e do pós-teste dos alunos do *grupo experimental* e do *grupo controle* da escola pesquisada. Este Capítulo encontra-se dividido em duas unidades.

No Capítulo 6, encerra-se este trabalho apresentando as Considerações Finais, com sugestões a fim de contribuir para novos estudos.

2 GÊNEROS TEXTUAIS, JORNALÍSTICOS, MIDIÁTICOS E ESCOLARES E AS CONCEPÇÕES DE SEQUÊNCIA NARRATIVA E SUPERESTRUTURA TEXTUAL

A pesquisa adotou as relevantes contribuições de enfoques teóricos e didáticos referentes ao Texto, aos Gêneros Textuais, aos Gêneros Jornalísticos Informativos, em especial a notícia. Em seguida, buscou-se relacionar tais enfoques às concepções linguísticas e jornalísticas de superestrutura textual, de van Dijk (1976, 1978, 1980, 1981, 1990, 1992, 2000); às macroproposições da sequência narrativa, de Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009); de postulados teóricos de Bronckart (1987, 1999), no que se refere à presença das sequências na infraestrutura de um texto e da concepção de sequência narrativa da notícia, na perspectiva de Lage (1982, 2001, 2006), conforme se encontram delineadas nesse capítulo.

A partir desta fundamentação, pode-se aprofundar as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual do gênero notícia na produção textual dos alunos do 9º ano do EF do *grupo experimental* de uma escola estadual em Fortaleza, através da implementação de uma sequência didática. Estes conteúdos, abrangendo as relações lógico-discursivas, foram avaliados em situações de pré-teste e pós-teste dos alunos do *grupo controle* e *grupo experimental*, apresentados nos capítulos posteriores.

2.1 Texto: algumas concepções linguísticas

Apesar de vários estudiosos terem se envolvido com a construção da gramática do texto na década de 70, muitos ainda permaneciam vinculados aos postulados da gramática estrutural ou da gramática gerativa. O advento da nova “gramática” trouxe novas perspectivas à descrição dos fenômenos linguísticos, inexplicáveis pela gramática da frase. A “gramática do texto” mostra os princípios de constituição do texto em determinada língua.

O processo epistemológico de operacionalização do texto, como objeto de análise da Linguística, requer a compreensão do percurso histórico dos conceitos, formas de recepção e de reprodução de texto dentro da própria Linguística. Com a expansão da Linguística cognitiva, evidenciam-se novamente as relações entre a linguagem e os fenômenos da mente e as teorias direcionadas a estabelecer as categorias, protótipos e outros construtos nessa área.

Estudiosos apontam, no entanto, que é apenas na década de 80 que as Teorias do Texto, fundamentadas em pressupostos básicos comuns, assumem características e linhas de pesquisa diferenciadas, predominando o enfoque. Atualmente, observa-se uma preocupação em agrupar essas teorias, considerando suas relações, proximidades e similitudes.

Merecem destaque as concepções de: 1) texto como frase complexa, com base na fundamentação gramatical; 2) **texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas, na fundamentação semântica** - concepção assumida nesta pesquisa; 3) texto como signo complexo, na fundamentação semiótica; 4) texto como ato de fala complexo, na fundamentação pragmática; 5) texto como discurso, ou seja, produto acabado de uma ação discursiva, fundamentação discursivo-pragmática; 6) texto como meio específico de realização da comunicação verbal, baseado na fundamentação comunicativa; 7) texto como verbalização de operações e processos cognitivos, com base na fundamentação cognitivista. (Destques próprios).

Em uma síntese representativa, Koch (2007, p. 8-11) ressalta as contribuições de Beaugrande e Dressler; Givón (e estudiosos da linha americana da Análise do Discurso); Weinrich; van Dijk; Petöfi; e Schmidt. Frisa também as propostas dos linguistas franceses Charolles, Combettes, Vigner e Adam; e do brasileiro Marcuschi. Nesta pesquisa, foram agregados os enfoques teóricos e didáticos de outros estudiosos, como Bronckart (1987, 1999) e Schneuwly e Dolz (1999, 2004).

Os estudos de Beaugrande e Dressler (1981) traçam sete fatores relacionados aos principais critérios ou padrões de textualidade e do processamento cognitivo do texto. Defendem que os critérios de textualidade estão centrados no texto, compreendendo a coesão e a coerência; e nos usuários, abrangendo a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade, a intencionalidade e a aceitabilidade.

Ao adotarem subsídios da Psicologia da Cognição e da Inteligência Artificial, Givón e linguistas da Análise de Discurso (AD - americana) desenvolvem estudos em dois campos. De um lado, preocupam-se com as formas de construção linguística do texto, então sequência de frases. De outro, abordam a questão do processamento cognitivo do texto, compreendendo os processos de produção e compreensão e estudam os mecanismos e os modelos cognitivos adotados nesses processamentos.

van Dijk (2003[1983 e 1985]), uma das referências desta pesquisa, desenvolveu estudos sobre as macroestruturas textuais, com relevância à produção de resumos e às superestruturas ou esquemas textuais, tratando da questão tipológica dos textos. Em princípio, o lingüista dedicou-se às superestruturas narrativas. Depois, van Dijk passou a investigar

outros tipos de superestruturas, destacando as do noticiário jornalístico. Koch (2007, p. 09) salienta que, desde 1985, o estudioso vem atuando na linha da Análise Crítica do Discurso.

Quanto ao texto, van Dijk (1977), ainda na perspectiva da gramática narrativa, propôs uma teoria narrativa compreendendo: 1) uma sintaxe capaz de definir as categorias e as regras de uma narrativa bem formada; 2) uma semântica capaz de explicar as interpretações possíveis às regras bem formadas e 3) uma pragmática capaz de explicar a função e a situação das formalizações com relação a outros modelos teóricos. Esta teoria comportaria também o uso das estruturas narrativas: produção e recepção por determinados indivíduos em uma determinada sociedade. Assim, contemplaria a *atuação* (performance) narrativa em oposição a uma *competência* narrativa, uma das dicotomias chomskyana.

Acrescido a isso, a concepção de gramática narrativa do estudioso adotaria uma estrutura profunda narrativa e uma estrutura superficial. Na estrutura profunda narrativa, haveria cinco proposições semelhantes às partes características do texto narrativo descrito por Labov e Waletzky (1967). van Dijk (1976) especificou estas proposições em: introdução, complicação, ação, resolução e conclusão. Como estrutura superficial, se encontraria a macroestrutura como forma de contraponto semântico.

Nesta pesquisa, foram compiladas as proposições de van Dijk (1976) para a estrutura profunda narrativa e as propostas de macroproposições da sequência narrativa de Adam (1987, 1992) e relacionando-as direta e indiretamente com os elementos de superestrutura textual. A partir disso, decidiu-se por uma adaptação aos modelos estudados, optando por quatro macroproposição da sequência narrativa, consideradas como essenciais ao estudo ora realizado, ficando então em: *apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho*. Tais questões se encontram aprofundadas neste capítulo.

O “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso” e as “Estruturas Temáticas do Discurso da Notícia”, de van Dijk (2003 [1983 e 1985]), sobretudo as questões relacionadas aos esquemas e às superestruturas textuais relacionadas aos gêneros jornalísticos, alicerçaram estudos anteriores que possibilitaram a construção de modelos de Organização Retórica para os Gêneros Notícia e Reportagem, respectivamente. Na atual pesquisa, os modelos do estudioso e essas organizações retóricas também auxiliaram à compreensão das alterações do gênero notícia.

Segundo Koch (2007, p. 9-10), de início, Petöfi se dedicou à elaboração de uma teoria semiótica dos textos verbais, a qual denominou por Teoria da Estrutura do Texto - Estrutura do Mundo (TeSWeST). A intenção era relacionar a estrutura de um texto com a interpretação extensional do mundo, levando em conta os mundos possíveis ou complexos,

textualizados em um texto e em elementos con-textuais (externos ao texto) ou cotextuais (internos ao texto). Atualmente, a maioria das propostas de Petöfi e do seu grupo direcionam-se à compreensão/produção de textos.

Com a denominação Teoria do Texto, ao invés de Linguística do Texto, Schmidt considera o texto como “qualquer expressão de um conjunto linguístico num ato de comunicação - no âmbito de um jogo de atuação de comunicativa”. Koch (2007, p. 10) frisa que Schmidt defende a textualidade como o “modo de toda e qualquer comunicação transmitida por sinais, inclusive os linguísticos”.

Quanto aos linguistas franceses, destacando o papel de Charolles, Combettes, Vigner e Adam, Koch (2007, p. 10) fala da importância dos seus trabalhos direcionados aos problemas de ordem textual e à operacionalização dos construtos teóricos para o ensino de línguas. As contribuições dos franceses com o ensino de línguas auxiliaram na implementação desta pesquisa, que propôs o uso das macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual do gênero notícia para melhorar a produção textual dos alunos no 9º ano do EF.

Para Marcuschi (1983, p. 12-13), as correntes linguísticas, que estudam o texto, têm pontos em comuns, que possibilitam traçar uma definição provisória sobre a Linguística Textual.

Proponho que se veja a Linguística do Texto, mesmo que provisória e genericamente, como *o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais*. [...] Em suma, a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. (MARCUSCHI, 1983, p. 12-13)¹.

A comunicação não se processa apenas em unidades isoladas, como fonemas, morfemas ou palavras soltas, ocorrendo através de unidades maiores, ou seja, os textos. Diversos estudiosos colocam o texto como o único material linguístico capaz de ser observado. Dessa forma, representa um fenômeno linguístico de caráter enunciativo e não meramente formal, podendo suplantar os limites da frase e assumir uma unidade de sentido.

Soares (1991, p. 18) defende a importância do usuário da língua, ao entender que a comunicação não se processa mediante palavras e frases isoladas, sem estarem vinculadas com outras palavras e frases, ou do contexto. Para Soares, a comunicação se dá através de “configurações chamadas textos, que são objetos discursivos, vinculados a um dado universo de referência”.

¹ Neste estudo, optou-se por manter a transcrição original das citações.

Adotando a perspectiva de Foucault (1972), utilizada também por Kress (1989) e Fairclough (1992), Meurer (2005) ressalta a importância de uma distinção entre discurso e texto, retomando uma proposta sua defendida em 1997. Segundo Meurer (2005, p. 87), o discurso e o texto podem ser entendidos como:

[...] o discurso é o conjunto de afirmações que, articuladas na linguagem, expressam os valores e os significados das diferentes instituições; o texto é a realização lingüística na qual se manifesta o discurso. Enquanto o texto é uma entidade física, a produção lingüística de um ou mais indivíduos, o discurso é o conjunto de princípios, valores e significados ‘por trás’ do texto. Todo discurso é investido de ideologias, i. é, maneiras específicas de conceber a realidade. [...] (MEURER, 2005, p. 87).

A respeito da especificidade do texto, Marcuschi (2008, p. 71-72) argumenta que “[...] é o resultado de uma ação lingüística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona”. O texto, acrescenta o estudioso Marcuschi (2008, p. 72), é “como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico.” Para Beaugrande (1997, p. 10), “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações lingüísticas, sociais e cognitivas”.

Fávero e Koch (1983) consideram que:

o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois, de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência. (FAVERO E KOCH, 1983).

A partir de 1990, os interesses e objetivos da Linguística Textual (LT) foram ampliados, abrangendo tanto a produção como a compreensão de textos orais e escritos. A mudança dos interesses e objetivos da Linguística Textual refletiu favoravelmente na proliferação de inúmeros trabalhos, propiciando-lhe melhor e maior dimensionamento, visibilidade, aceitabilidade e produção científica. No Brasil, vários autores se dedicam a essa área. Nas últimas décadas, os destaques sobre Linguística Textual estão nos trabalhos de Marcuschi (1983), Koch (1999) e Bentes (2001).

Foram diversas as motivações que impulsionaram novos trabalhos no campo da LT. As tradicionais Teorias Linguísticas não contemplavam certos fenômenos lingüísticos que ocorriam no texto, como as relações transfrásticas. Determinadas propriedades lingüísticas de uma frase só seriam explicadas mediante a sua relação com outra frase. Assim, pode-se começar a entender as propriedades textuais do artigo, a anáfora e a elipse.

O principal argumento da Linguística Textual consistia em desenvolver uma gramática transfrástica, também conhecida por gramática de texto, preocupada em identificar

um conjunto de regras de “boa formação textual”. Muitos estudiosos a refutaram mediante outros pressupostos, sobretudo os que defendem que o texto não é uma unidade formal definida e determinada por regras geradoras de textos adequados, e não compreende um conjunto de propriedades unicamente componenciais e intrínsecas.

A LT dedicou-se ao estudo da atualização do sistema da língua em situações concretas de uso, abordando o sentido e o conteúdo. Priorizado pela LT, o sentido é um efeito de funcionamento da língua em uso por seus interlocutores em contextos situacionais sócio-históricos ao produzirem textos em condições específicas. O conteúdo compreende aquilo que se diz ou descreve do mundo, enquanto ao sentido caberiam os efeitos produzidos ao se dizer de uma ou de outra forma esse conteúdo.

Atualmente, a Linguística Textual possui diversas vertentes, com os seguintes posicionamentos:

- A LT é uma perspectiva de trabalho que observa o funcionamento da língua em uso e não *in vitro*. Trata-se de uma perspectiva orientada por dados autênticos e não pela introspecção, mas, apesar disso, sua preocupação não é descritivista.
- A LT se funda numa concepção de língua em que a preocupação maior recai nos processos (sociocognitivos) e não no produto.
- A LT dedica-se a domínios mais flutuantes ou dinâmicos, como observa Beaugrande (1997), tais como a concatenação de enunciados, a produção de sentido, a pragmática, os processos de compreensão, as operações cognitivas, a diferença entre os gêneros textuais, a inserção da linguagem em contextos, o aspecto social e o funcionamento discursivo da língua. Trata-se de uma *linguística da enunciação* em oposição a uma *linguística do enunciado* ou do *significante*.
- A LT tem como ponto central de suas preocupações atuais as relações dinâmicas entre a teoria e a prática, entre o processamento e o uso do texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 75). (Destaques próprios).

Marcuschi (2008, p. 74) ratifica que as propriedades do texto de ativar estratégias, expectativas, conhecimentos linguísticos e não-linguísticos possibilitaram à Linguística Textual um importante papel no ensino de língua, bem como na elaboração de manuais direcionados aos estudos do texto.

De forma peculiar, Adam (1991) sinaliza outro viés às discussões sobre o texto, definições e propriedades, colocando-o entre as regularidades interdiscursivas de um gênero e as variações peculiares à atividade enunciativa de sujeitos em momentos de interação verbal. Nessa perspectiva, Adam (1991) analisa os planos de organização textual, definindo o texto como uma *estrutura seqüencial heterogênea* e teorizando a respeito da dependência do efeito de sentido de um texto quanto à relação entre duas representações complementares, ou seja, uma de natureza pragmática e outra estrutural. Denominadas, respectivamente, pelo autor como *dimensão configuracional* e *dimensão seqüencial*, aprofundadas neste capítulo.

Tais proposições, acrescidas de outras percorridas a seguir, propiciaram melhor compreensão e adoção dos enfoques teóricos e didáticos apresentados por van Dijk (2003[1983 e 1985]), na proposta de uma superestrutura textual, com destaque ao gênero noticioso; defendidos por Adam (2008, 2009), na perspectiva de sequência narrativa, e assimilada e adaptada por Lage (1982, 2001, 2006) para a estrutura dos gêneros jornalísticos, com ênfase na notícia.

Por conseguinte, referendaram substancialmente esta pesquisa que defende a contribuição das macroproposições das sequências narrativas e dos elementos da superestrutura textual em textos do gênero notícia na produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nesse cenário, Bronckart (1987) frisa que “A filosofia e as ciências da linguagem desenvolveram-se em duas direções distintas: de um lado, o estudo do sistema da língua; de outro, o estudo da estrutura e do funcionamento das diferentes espécies de textos em uso”. Em outro viés, Marcuschi (1999, p. 1) coloca que “qualquer proposta de classificação de fenômenos, que pretenda uma validade mínima, deve explicitar os princípios teóricos e metodológicos que a sustentam.” Para o autor, isso se dará a partir de uma delimitação precisa da natureza do trabalho, como: empírica, hipotética, analítica, e do resultado pretendido, considerando a natureza e a abrangência dos materiais a serem classificados.

2.2 Retrospectiva dos estudos sobre gêneros textuais

Os estudos sobre gêneros textuais são desenvolvidos em diferentes perspectivas, descrevendo as variadas produções textuais em diversos contextos situacionais. Entretanto, antecedendo aos estudos e às pesquisas sobre textos, gêneros discursivos e gêneros textuais, a concepção de discurso e de texto já vinha sendo discutida pelos gregos nos três últimos séculos da era pré-cristã.

Interessados em desenvolver a capacidade de argumentar, os antigos retóricos tratavam o discurso dentro de uma descrição de partes convencionais, na ausência de uma definição técnica e/ou teórica sobre o que seria um texto, bem como o que significaria a interação via linguagem na comunidade de falantes.

Na retórica clássica, o discurso constituía-se de um conjunto de regras rígidas do bem falar, e o discurso argumentativo compreendia quatro partes:

1. o exórdio: introdução do discurso com uma prévia do assunto a ser tratado;
2. a narração: exposição do fato que dá origem à discussão;
3. as provas: argumentação propriamente em torno do fato ; e
4. a peroração: resumo das provas e fecho do discurso. (ARISTÓTELES, 384-322 a.C.).

Aristóteles (384-322 a.C.) argumentava que o papel da retórica era o de estudar os processos persuasivos capazes de existir em qualquer situação discursiva. Para ele, a forma de um texto dependeria da situação com que estivesse relacionado, mostrando assim que a descrição criada pelos antigos retóricos não poderia ser aplicada indistintamente a todas as situações discursivas, pois sofreria variações conforme o gênero do discurso.

Na concepção de Aristóteles, seriam três os gêneros do discurso: o *judiciário*, centrado na idéia do justo; o *deliberativo*, na idéia do útil; e o *epidítico*, pautado na idéia do belo ou honorífico. Além disso, o filósofo considerava que o formato do texto estava em função da argumentação, compreendendo apenas as duas partes comuns a todos os gêneros: 1) indicar o assunto de que se trata; 2) fazer a demonstração. As demais partes - inclusive as defendidas pelos antigos retóricos - ocorreriam dependendo de cada caso.

No período clássico, a concepção de texto compreendia as partes convencionais e abstratas. O texto era considerado distante do que poderia ser um ato comunicativo. A preocupação com a identificação de um texto, sua caracterização e, conseqüentemente, a definição dos gêneros textuais encontra dois grandes momentos. O primeiro é bem definido pela defesa argumentativa de Aristóteles, na antiguidade Clássica, e o segundo, pelo pensador russo Mikhail Bakhtin, em meados do século XX.

Como precursor dos estudos sobre gêneros do discurso, Bakhtin (1992[1953], p. 280) aborda as diferentes formas de estruturar a linguagem e a relativa estabilidade de cada gênero, considerando três aspectos caracterizadores dos gêneros em geral: a seleção de temas (conteúdo); as formas de organização textual (construção composicional); e a escolha dos recursos linguísticos (estilo).

Detalhando, Costa (2008, p. 18) apresenta as três dimensões essenciais dos gêneros do discurso, propostas por Bakhtin, da seguinte maneira:

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

Costa relaciona a proposta de Bakhtin (1992[1953]) à questão do domínio:

- (i) da *diversidade discursiva* (**narração**, explicação, argumentação, descrição, diálogo);
- (ii) do gênero discursivo (conversa, conto de fadas, relato de experiências, lenda, relato histórico, carta, etc.) e
- (iii) das dimensões textuais (uso dos tempos verbais; uso dos organizadores textuais; progressão anafórica; esquema dos actantes - papel dos personagens -; interlocuções; **organização narrativa**, argumentativa, expositiva...; pontuação, etc.). (COSTA, 2008, p. 18). (Destques próprios).

As formas de organização constituem os gêneros para Bakhtin (1992[1953], p. 179), que os define como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, marcados de acordo com as diferentes situações sociais a que estão relacionados. A estreita ligação entre gênero do discurso e forma do enunciado dispõe de regras capazes de estabelecer uma relação mais imediata entre o ato comunicativo e o contexto social e interacional. O autor, ao definir gêneros discursivos numa perspectiva interacionista e sócio-histórica, traz uma inovação quanto aos retóricos clássicos, que os tratavam dentro de fórmulas abstratas e independentes do falante, ou seja, alheios ao ato comunicativo.

Para Bakhtin (idem), a noção de diálogo é o fator propulsor de interação dos sentidos entre os falantes, bem como de falas já proferidas. Bonini (1999, p. 5) frisa que o sistema formal da língua serviria apenas como suporte do diálogo, enquanto o enunciado seria uma unidade básica da comunicação restrita às trocas comunicativas entre os interlocutores. É nesse sentido que Bakhtin (1992[1953], p. 179) declara:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais - mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 1992[1953], p. 179).

Com essa diversidade de texto, atesta-se que a preocupação de muitos estudiosos com a delimitação e nomeação, iniciada na Antiguidade Clássica, prossegue atualmente. Essa preocupação impulsionou a elaboração de múltiplas proposições de classificação, sendo a maioria relacionadas com a noção de gênero de texto ou gênero de discurso.

Mas, as concepções de Diomedes, Aristóteles e de vários de seus sucessores ligavam a noção de gêneros aos textos com valor social ou literário reconhecidos. Na Antiguidade, já existiam as distinções dos gêneros épico, poético, mimético, ficcional, lírico, apodítico, etc. No Renascimento, há o acréscimo das novas formas literárias escritas, como o romance, o ensaio, a novela, a ficção científica, entre outros.

No século passado, em especial a partir das contribuições epistemológicas de Bakhtin, essa noção vem sendo progressivamente relacionada ao conjunto das produções verbais organizadas. Como formas escritas usuais, recebem destaque: artigo científico, resumo, **notícia** - gênero jornalístico considerado por excelência e adotado nessa pesquisa -, publicidade, etc., enquanto no conjunto das formas textuais orais, normatizadas ou pertencentes à “linguagem ordinária”, são citados: a exposição, o relato de acontecimentos vividos, conversação etc. (Destaque próprio).

Adam (1991, p. 6) traça uma análise diferenciada da concepção de gênero de Bakhtin.

Para o lingüista soviético, “gêneros do discurso” e “tipos relativamente estáveis de enunciados” são “primários”, presentes tanto nos gêneros literários (gêneros “secundários” por excelência) quanto nos enunciados da vida corrente. (...) A hipótese bakhtiniana dos “gêneros do discurso”, anteriores - como a própria língua - à literatura, que eles ultrapassam por sua generalidade, tem o mérito de explicar a complexidade das formas mais elaboradas e de fundar esta complexidade numa tipologia das formas elementares. Os “tipos relativamente estáveis de enunciado” de que fala Bakhtin estão, com efeito, disponíveis para uma infinidade de combinações e transformações (1984, p.267) dentro dos gêneros “secundários”. (ADAM, 1991, p. 6).

Ao defender esta proposição, Adam (1991) afasta-se dos postulados bakhtinianos sobre a distinção dos gêneros em primários e secundários, sobretudo por considerar que os gêneros primários atravessam os secundários tal como as formas elementares (sequências) atravessam as mais complexas (gêneros secundários). Nesse sentido, o estudioso associa os conceitos de gêneros primários e sequências textuais como equivalentes.

Nesta proposição, Adam (1991) demonstra um certo equívoco quanto à concepção bakhtiniana ao considerar a sequência textual como um componente textual tão elementar quanto ao gênero primário que, possuidor de um tipo nuclear menos heterogêneo, perpassaria para o gênero secundário. Em consequência, responderia pela sua estruturação.

Ao contrário do que imaginava Adam (1991), a sequência não pode ser considerada como unidade viva da língua, capaz de assumir a forma de um *gênero*, semelhante ao que pode ser feito pelo *enunciado*. Para Adam (1999), os gêneros são tipos de práticas sociodiscursivas que ligam, tanto na produção quanto na interpretação, um texto singular a uma “família” de textos, com características estáveis, em função dos objetivos, interesses e questões específicas elaborados pelas formações sociais.

Conforme Adam (1999), como língua, os gêneros “são convenções presas entre dois princípios mais complementares que contraditórios”. Um deles, o centrípeto de identidade, compreenderia a repetição, a reprodução, e seria dirigido por regras (núcleo

normativo). O outro, princípio centrífugo de diferença, estaria voltado para a inovação e para o deslocamento das regras (variação).

E a respeito da relação entre gênero e texto, Adam (1999) conclui:

Um texto é, portanto, por definição, um objeto em tensão entre as regularidades interdiscursivas de um gênero e as variações inerentes à atividade enunciativa de sujeitos engajados em uma interação verbal sempre historicamente singular. O gênero é somente o horizonte do texto, mas é bem mais que isso para o enunciador e para o enunciatário (é um horizonte de espera). (ADAM, 1999).

É válido retomar que, após analisar os planos de organização textual, Adam (1991) define o texto como uma *estrutura seqüencial heterogênea*, tratando a respeito da dependência do efeito de sentido de um texto quanto à relação entre duas representações complementares, uma pragmática e outra estrutural, às quais, ele denominou, respectivamente, *dimensão configuracional* e *dimensão seqüencial*.

Já Bronckart (1999, p. 73) frisa que “qualquer espécie de texto pode atualmente ser designada em termos de gênero e que, portanto, todo exemplar do texto observável pode ser considerado como pertencente a um determinado gênero.” Dessa forma, o pesquisador acredita que a noção de gêneros textuais prossegue bastante vaga, com as múltiplas classificações sendo consideradas divergentes e parciais. Inclusive, nenhuma pode ser tida como modelo de referência e coerente com os demais. A defesa de Bronckart tem por base as concepções de Isemberg (1978), Genette. (1986), Chiss (1987), Schneuwly (1987b), Petijean (1989 et 1992) e Canvat (1996).

Bronckart acrescenta que possivelmente a dificuldade de classificação se deve ao caráter fundamentalmente histórico (e adaptativo) das produções textuais.

A organização dos gêneros apresenta-se, para os usuários da língua, na forma de uma nebulosa, que comporta pequenas ilhas mais ou menos estabilizadas (gêneros que são claramente definidos e rotulados) e conjunto de textos com contornos vagos e em intersecção parcial (gêneros para os quais as definições e os critérios de classificação ainda são móveis e divergentes). (BRONCKART, 1999, p. 74).

Observa-se que alguns gêneros poderão desaparecer, como é o caso da narração épica; outros reaparecem parcialmente modificados, tais como os gêneros jornalísticos que passaram da versão impressa para a *On-Line*, e novos gêneros aparecem, como são os denominados gêneros midiáticos, tipo: *chat*, etc. Em síntese, os gêneros se encontram em um constante movimento.

Concentrando seus estudos na prosa, Bakhtin (1992, p. 280) afirmou que “a riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se

desenvolve”. Em consonância a essa linha de pensamento, Marcuschi (2002, p. 19) aborda os gêneros em uma definição mais contemporânea.

[...] entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. [...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2002, p.19).

É exatamente na interação social que o gênero se torna significativo. E, na sua concretização, se dão as variadas formas de comunicar, de entender e ser entendido, de significar a realidade em todos os sentidos. Desta forma, os diálogos cotidianos bem como enunciações da vida pública, institucional, artística, científica e filosófica puderam ser denominadas como gêneros distintos.

Reforçando os postulados bakhtinianos, Costa (2008, p. 18-19) argumenta que, na produção de um gênero, existirá sempre uma determinada interação, estabelecida através de uma organização enunciativa da situação de produção, então considerada mediante alguns parâmetros sociais, como por exemplo:

- (i) *o locutor social da interação* (sociedade, instituição, esfera cultural, tempo histórico);
- (ii) *os lugares sociais dos interlocutores ou enunciadore*s (relações hierárquicas, relações interpessoais, relações de poder e dominação, etc.) e
- (iii) *finalidades da interação* (intenção comunicativa do enunciador). Além disso, a forma composicional e as marcas lingüísticas (gramática) dependem do gênero a que pertence e o texto e esse gênero operante dependerá da situação da enunciação em curso na operação. (COSTA, 2008, p. 18-19).

A preocupação com a heterogeneidade da utilização da língua e, conseqüentemente, com a heterogeneidade dos gêneros fez-se presente na distinção de gêneros desenvolvida por Bakhtin. Ampliando a concepção aristotélica, Bakhtin (1992) passa a tratar discursos de orais e escritos como gêneros discursivos, classificando-os em gêneros primários e secundários. Entre os primários, como o diálogo e a carta, estão especialmente as comunicações presentes no cotidiano das relações humanas. Nos secundários, que se estabelecem em esferas mais complexas, como as públicas e/ou as de maior interação social, encontram-se o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, entre outros.

Paredes Silva (1997, p. 83) considera que, como um tipo de enunciado, o gênero do discurso pode se identificar por sua relação com outros enunciados presentes ou ausentes na sequência, pelo seu papel na situação comunicativa e por seus princípios de organização interna.

Conforme Koch (s/d, p. 1), essas esferas muitas vezes são mediadas pela escrita, com uma forma composicional monologizada, absorvendo e transmutando os gêneros primários. Ela ressalta que, semelhante aos produtos sociais, os gêneros são passíveis de mudanças advindas das transformações sociais, de “novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, ou também de modificações do lugar atribuído ao ouvinte.” Com as definições bakhtinianas, Koch (s/d, p. 1) entende os gêneros como:

São tipos relativamente estáveis de enunciados presentes em cada esfera de troca: os gêneros possuem uma forma de composição, um plano composicional;
São entidades caracterizadas por três elementos: além do plano composicional, conteúdo temático e estilo;
Trata-se de entidades escolhidas tendo em vista as esferas de necessidades temáticas, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor. Koch (s/d, p. 1).

Os gêneros, cada vez mais, são entendidos como unidades linguísticas dinâmicas, abrangendo os contextos situacionais em que são gerados e estabelecidos, com propósitos específicos e seguindo padrões linguísticos e culturais em cada comunidade discursiva.

Novas concepções, como a tipologia proposta por Dolz e Schneuwly (Schneuwly, Dolz e colaboradores, 1994, p. 60-61), agrupam os gêneros mediante as capacidades de linguagem dominantes dos indivíduos. Conforme os autores, as capacidades escolhidas são:

- a) Argumentar: compreende a discussão de problemas sociais controversos e necessita da sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição. Ex.: Carta de reclamação, Discurso de acusação ou de defesa; Dissertação, Tese, Editorial, Textos de Opinião, Resenha etc.;
- b) Expor: consiste na transmissão e construção de saberes, com apresentação textual de diferentes formas dos saberes. Ex.: Comunicação oral, Conferência, Palestra, Relato científico etc.;
- c) Relatar: relaciona-se ao domínio social da comunicação e compreende a documentação e memorização de ações humanas. Ex.: Anedota, *Curriculum Vitae*, Diário íntimo, Relato policial, **Notícia**, **Reportagem** etc.; (Destaques próprios).
- d) Narrar: trata da cultura literária ficcional e caracteriza-se pela mimesis da ação mediante a qual se cria a intriga no domínio do verossímil. Ex.: Biografia, Fábula, Novela, Romance etc.;
- e) Descrever ações ou Instruir/Prescrever ações: consiste nas instruções e prescrições e prevê ou necessita de uma espécie de acordo mútuo de

comportamento para que seja entendida e adotada. Ex.: Manual de instrução, Receita, Regras de jogo, Regulamento etc.

No quadro tipológico de gêneros textuais, proposto por Schneuwly, Dolz e colaboradores (1994), dentre os gêneros jornalísticos recebem destaque, neste estudo, a notícia e a reportagem. Entretanto, esse destaque requer algumas considerações diferenciadas quanto à colocação dos gêneros notícia e reportagem como “Relato”.

Na concepção de Schneuwly, Dolz e colaboradores, assumida por Costa (2008), há uma separação entre a cultura ficcional (Narrar) para a cultura da documentação e memorização das ações humanas, localizadas no tempo (Relatar). Para os autores, os gêneros textuais, destinados aos discursos de experiências vividas, são considerados na ordem de Relatar e não, como Narrar. Essa concepção se aplica aos gêneros textuais: anedota, diário íntimo, relato policial, **notícia** e **reportagem**, especificamente os dois gêneros de maior primazia na área jornalística e o de notícia que é o carro-chefe deste trabalho.

Na realidade, os gêneros notícia e reportagem, considerando as suas caracterizações específicas, já se encontram classificados e defendidos por vários estudiosos, como gêneros jornalísticos narrativos. É claro que se faz necessário admitir a sequência narrativa da notícia, bem como a da reportagem e que são bastante distintas do que se constitui como sequências narrativas de outros gêneros textuais, em especial os literários.

Nesta pesquisa, foram adotadas as concepções de estudiosos da Linguística, como van Dijk (2003[1983 e 1985]), Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009), Marcuschi (1983, 2002, 2003, 2005, 2008), Bronckart (1999, 2007) e Schneuwly e Dolz (1999, 2004) e da Comunicação, como Rabaça e Barbosa (1978), Melo (1985, 2003), Beltrão (1960, 1969) e Lage (1982, 2001, 2006), que classificam notícia como gênero jornalístico narrativo.

A ampliação e aprofundamento sobre gêneros jornalísticos destacando o gênero notícia, os fatores relacionados à superestrutura textual e a sequência narrativa, temas centrais desta pesquisa, ocorreram ao longo desse capítulo.

2.3 Algumas concepções de gêneros jornalísticos

Abordar as concepções dos gêneros jornalísticos requer esclarecimentos sobre o que são os textos jornalísticos, sobretudo os principais argumentos defendidos por vários teóricos e profissionais capazes de diferenciá-los dos demais textos, em especial dos literários.

Defendendo-os como distintos, Cotta (2005, p. 5) ressalta que, independentemente de serem informativos ou opinativos, os textos jornalísticos são elaborados por profissionais que seguem normas, regras e formas diferenciadas de qualquer outro tipo de texto, inclusive o literário. A ampla variedade de textos jornalísticos produzida adquire contornos diversificados conforme a mídia (impressa, radiofônica, televisiva, eletrônica e, atualmente, a metamídia) e a natureza das funções e segmentações temáticas pretendidas.

Em princípio, o Jornalismo absorveu e teve forte inspiração nas formas e gêneros literários, agregando características das linguagens verbal e não-verbal. O escritor, crítico literário e jornalista Alceu Amoroso Lima, com o pseudônimo Tristão de Ataíde (1960), considerava o ‘estilo jornalístico’ como parte da Literatura. Na sua obra “O Jornalismo como gênero literário”, em 1960, Ataíde admitiu que, nessa ocasião, a imprensa brasileira estava mudando, com nova estrutura e uma reforma gráfica do texto jornalístico, visando atrair e fixar a atenção do público leitor ao conteúdo informativo ou opinativo.

Conforme Ataíde (1960), o entendimento do Jornalismo, como um gênero literário, está sedimentado em uma ‘concepção flexível’ de que ele seja algo mais abrangente. Para o escritor, o gênero literário precisa ter “um tipo de construção estética, determinada por um conjunto de disposições interiores em que são distribuídas as obras segundo as suas afinidades intrínsecas e extrínsecas”. Solidifica suas ressalvas quanto aos textos jornalísticos como gêneros literários, arguindo que deveriam ser claros, objetivos e verdadeiros.

Assim, entende-se o posicionamento de Ataíde, como advogado da Literatura, atribuindo-lhe um destaque, frente a uma constelação de gêneros, em que sobressai o literário, compreendendo a junção de outros ‘gêneros literários’. Abrangeriam, nesse caso, os textos jornalísticos, classificados e defendidos como gêneros de identidade própria. Cotta (2005, p. 8) considera como importantes e polêmicas as colocações de Ataíde (1960), mas, discorda, alegando que: “as premissas estão basicamente corretas. As conclusões, não. Em jornal se faz notícia, o que depende muito mais dos próprios fatos e de uma simples e clara narrativa dos acontecimentos.”

Segundo Cotta (2005, p. 15-19), os fundamentos do texto jornalístico provêm da Antiguidade Clássica, em especial das concepções de Aristóteles (384-322 a.C.), nas obras *Arte Poética* e *Arte Retórica*. Para o autor, o Jornalismo é “fruto incontestável daquela antiga oralidade, dos ensinamentos gregos de como se comunicar diretamente com o público”.

O autor traça um paralelo entre definições do filósofo (exórdio, **narração**, partes do discurso, epílogo, clareza) e as normas dos manuais de estilo e redação das empresas jornalísticas (lide, gancho ou abertura, história). As concepções aristotélicas defendem o

exórdio, como o começo do discurso, correspondendo, na poesia o prólogo; na audiência, ao prelúdio, nos discursos comparativos, ao papel de exprimir no início, o que se espera dizer, na narração. O gênero demonstrativo, está, por sua vez, dividido em muitas partes, em atos que constituem o fundo, o discurso. (Destaque próprio).

Na perspectiva de Aristóteles, Cotta (2005, p. 15-19) frisa que o discurso narrativo está composto de duas partes:

Da narração – “[...] uma que não depende da arte, já que o orador em nada é causa dos atos que expõe; e outra que depende da arte. Esta última consiste em mostrar que o fato existe ou que é incrível, ou que é tal e qual, ou que tem tal importância, ou mesmo que expõe todas essas características a um tempo.” (Da *Arte Retórica*, de Aristóteles).

Em comparação às normas jornalísticas, Cotta adota como referencial o *Manual de Estilo Editora Abril* (1990), para relacionar as influências e contribuições dos postulados de Aristóteles com as normas textuais jornalísticas. O exórdio serviu de alicerce para o “lide, gancho ou abertura”, então denominado como a abertura de qualquer gênero jornalístico que adota uma “lei” inviolável com o objetivo de “cativar” o público-alvo de forma instantânea e imediatamente na ocasião em que a produção jornalística é disponibilizada ao leitor, ouvinte, telespectador, ou seja, ao público dirigido e/ou ao público em geral.

Lide, gancho ou abertura - “Em qualquer texto, o mais importante é o primeiro parágrafo. No primeiro parágrafo, a primeira frase. Na primeira frase, as primeiras palavras. É a antiga, utilíssima e insuperável regra de que o *lead* (lide) - ou pelo menos a parte inicial de uma matéria - deve incluir os indispensáveis o quê, quem, onde, quando, como e por quê.” (Do *Manual da Abril*). (COTTA, 2005, p. 15-19).

A respeito da proposta de narração de Aristóteles, Cotta faz uma alusão ao que as normas e os manuais da área jornalística denominam como “história”. Com base no *Manual de Estilo da Abril*, o autor defende-a como o texto do gênero jornalístico, que tem começo, meio e fim, ou seja, em uma espécie de linearidade. Recomenda-se que os profissionais procurem, “cavem” (um jargão da categoria) histórias (notícias) que sejam consideradas “boas”, convincentes e capazes de despertar o interesse e a atenção do seu público de forma praticamente imediata. Cotta (2005, p. 15-19) propõe que:

História - “A ‘história’ é dividida sempre em parágrafos que não devem ser nem tão curtos, nem tão longos. Considera-se o parágrafo como uma unidade de pensamento. Interliga-se um ao outro exatamente com a ordenação das idéias esboçadas no roteiro. Em cada parágrafo, há duas frases decisivas: a primeira e a última. Assim, além da abertura da matéria, propriamente dita, deverão ser feitas várias miniaberturas, segurando a atenção do leitor. A última frase de cada parágrafo deve ser construída como trampolim para o próximo parágrafo.” (Do *Manual da Abril*). (COTTA, 2005, p. 15-19).

A literatura registra quatro linhas teóricas para os estudos dos gêneros jornalísticos. Representada por Teun A. van Dijk (1976), a primeira é *a teoria dos esquemas*

do discurso, adotando o panorama dos gêneros, sob uma perspectiva dualista e assim propondo o discurso em dois grupos: os de **esquema narrativo** - compreendendo os relatos - e os de esquema argumentativo - compreendendo os artigos. (Destques próprios).

A segunda linha é *a teoria normativa dos gêneros jornalísticos*, desenvolvida por Martínez Albertos (1974), definida como uma construção teórica oriunda da teoria clássica dos gêneros literários, mas que superou esses limites. Além disso,

[...] Sua utilidade se revela particularmente interessante no campo do ensino e da preparação dos futuros profissionais da informação de atualidade, em primeiro lugar. Em segundo termo, a diferença dos vários textos que aparecem na imprensa escrita é uma operação prévia e indispensável – [...] para as investigações das mensagens informativas. [...] É evidente, portanto, que através dos estudos de pesquisa sobre as mensagens, sua apresentação e seu conteúdo, há uma certa teoria sistêmica que permita descobrir e agrupar os textos jornalísticos por razão de seu gênero peculiar; é um importante instrumento de trabalho, não somente nas pesquisas estritamente hemerográficas, servindo como método, para auxiliar sociólogos, historiadores, críticos literários, etc. (MARTINEZ ALBERTOS, 1991, p. 263-264) (Tradução própria).²

Há consolidada, uma concepção de que o jornalista, ao adotar a narrativa para contar algo, põe-se, intelectualmente, no “mundo dos fatos”, adequando sua mensagem à forma de um relato. A teoria de Martinez Albertos dispõe de três macrogêneros: **informativos - informação e reportagem objetiva**; interpretativos - reportagem interpretativa e crônica - e de opinião - artigo e comentário. Em 1968, quando as discussões tomavam corpo, surgem propostas de gêneros informativos, explicativos, opinativos e diversionais. (Destques próprios).

Formulada por Héctor Borrat (1981), a terceira linha é *a teoria do sistema de texto*, que divide os textos dos gêneros jornalísticos em **narrativos**, descritivos e argumentativos, e é similar à tradição espanhola, então trabalhada por Martínez Albertos (desde 1974). (Destques próprios).

Borrat (1989) desenvolve outras incursões científicas na área da Comunicação, mais especificamente no Jornalismo. Merecem destaque os trabalhos de Borrat direcionados às análises críticas do Jornalismo e, conseqüentemente, aos seus personagens como atores

²[...] Su utilidad se revela particularmente interesante en el campo de la enseñanza y de la preparación de los futuros profesionales de la información de actualidad, en primer lugar. En segundo término, la diferenciación de los variados textos que aparecen en la prensa escrita es una operación previa e indispensable - [...] - para las investigaciones de los mensajes informativos. [...] Es evidente, por tanto, que a través de los estudios de investigación acerca de los mensajes, su presentación e su contenido, haya una cierta teoría sistemática que permita descubrir y agrupar los textos periodísticos por razón de su género peculiar; es un importante instrumento de trabajo no solo en investigaciones estritamente hemerográficas, sino como método auxiliar para sociólogos, historiadores, críticos literarios, etc. (ALBERTOS: 1991, p. 263-264).

sociais que se interrelacionam dentro de um espaço público, frente a determinadas posturas de poder. Borrat (1989, p. 114) defende que:

[...] este tratamento desigual dos atores se exterioriza nos cenários que compõem o tema global. A alguns atores são atribuídos os cenários de mais alto nível: a capa e o editorial. A maioria se localiza somente na fase da informação. (BORRAT, 1989, p. 14)³. (Tradução própria).

Nas teses de Borrat (1989), também são relevantes as que abordam, direta e indiretamente, os discursos polifônicos na Comunicação e, com expressividade, os no Jornalismo. Defende que o jornal não apenas narra, mas, sim, comenta a realidade.

O discurso polifônico do jornal é, também, em boa medida, discurso sobre discursos: os discursos externos (dos atores, das fontes) raramente são transcritos na íntegra. Geralmente são citados de maneira fragmentada, e/ou glosados, de forma sintética, mas sempre incorporados ao discurso próprio, que os interpreta e avalia. (BORRAT, 1989, p. 95)⁴.

Na última linha, *a teoria dos gêneros* foi proposta por Lorenço Gomis (1989), baseada na idéia de que os gêneros reproduzem a evolução do Jornalismo e mudam, conforme as demandas sociais, e os objetivos profissionais e de mercado. Podem ser entendidos como um método de interpretação sucessiva da realidade social. *A teoria dos gêneros* defende uma classificação distinta entre **informação** e comentário. (Destaque próprio).

Nas duas últimas décadas, os textos jornalísticos assumem nova denominação: gêneros jornalísticos, em que passam a receber maior atenção por parte da literatura científica. Bonini (s/d: 1) adverte que as diversas tipologias para a classificação desses gêneros não definem, claramente, o que é um gênero jornalístico e a sua forma de constituição. Para o autor, os pesquisadores da área têm dado preferência à análise dos gêneros específicos, deixando de lado a análise de cruzamentos entre gêneros. O levantamento dos estudos da área da Comunicação demonstra que a problemática ainda persiste no início deste novo milênio.

A primeira tentativa de classificação do gênero jornalístico foi do editor inglês Samuel Buckeley, no começo do século XVIII, propondo a separação do conteúdo do jornal *Daily Courant* em *news* (notícias) e *comments* (comentários). Apesar de bastante simplificada, a proposta Buckeley demorou mais de 200 anos para ser aceita e aplicada pelos jornalistas. Há divergências entre a categoria, sobretudo quanto ao significado da sua objetividade.

³ [...] esta desigualdad en el trato de los actores se exterioriza en los escenarios que componen el temario global. A unos pocos actores les asigna los escenarios de máximo rango: la portada y la editorial. A la mayoría les ubica solamente en los escenarios de información. (BORRAT, 1989, p. 14).

⁴ El discurso polifónico del periódico es, también, en buena medida, discurso sobre discursos: sobre discursos ajenos (de los actores, de las fuentes) rara vez íntegramente transcriptos. Normalmente citados de manera fragmentaria y/o glosados de manera sintética, pero siempre incorporados al discurso propio, que los interpreta y evalúa. (Borrat, 1989, p. 95).

Essa dicotomia serviu para nortear muitos estudos dos gêneros jornalísticos, distinguindo forma e conteúdo. Assim contribuiu para criar a divisão por temas, abrangendo a relação do texto com a realidade (opinião x informação), propiciando uma classificação mediante a intenção do autor. A partir dessa classificação, é possível estabelecer os gêneros jornalísticos, por função: opinar, informar, interpretar ou entreter. Essas funções podem ser analisadas a partir da relação com os leitores ou com as instituições com as quais interagem.

Conforme Pena (2008, p. 67), um dos primeiros centros de investigação a sistematizar o estudo dos gêneros jornalísticos foi a Universidade de Navarra, na Espanha, que, desde 1959, oferece a disciplina “Os Gêneros Jornalísticos”, ministrada inicialmente por Martínez Albertos, uma das maiores referências na área. Em 1968, os estudos sobre gêneros jornalísticos passaram a ser ampliados, quantitativa e qualitativamente, formando alicerce para apresentação de propostas de gêneros informativos, explicativos, opinativos e diversionais, ou de entretenimento.

Ainda em 1968, Hector Borrat, pesquisador catalão, propõe a divisão em textos narrativos, descritivos e argumentativos, trabalhada também por Martínez Albertos (desde 1974). No final da década de 1970, Gonçalo Martin Vivaldi, também pioneiro nessa discussão, adianta as dificuldades de se delinear campos e precisar gêneros. Os estudos de gêneros jornalísticos têm tradição desenvolvida na Espanha.

No Brasil, as propostas de classificação e divisão dos gêneros jornalísticos têm, como base, os seguintes critérios: 1) finalidade do texto ou disposição psicológica do autor, ou ainda intencionalidade; 2) estilo; 3) modos de escrita, ou morfologia, ou natureza estrutural; 4) natureza do tema e topicalidade; e 5) articulações interculturais (cultura). O pioneiro, nesse trabalho, foi Luiz Beltrão (1969), seguido pelo professor José Marques de Melo (1985), que agregou fatores geográficos, contexto sociopolítico, cultura, modos de produção e correntes de pensamento. Acrescido a isso, Melo (1985) elaborou uma espécie de inventário das principais classificações dos gêneros jornalísticos, no mundo.

Melo (1985, p. 31) aponta para uma reflexão mais direcionada à área do Jornalismo, frisando que o “maior desafio do jornalismo, como campo do conhecimento, é, sem dúvida, a configuração da sua identidade, enquanto objeto científico”. Nessa perspectiva, encontram-se a definição e a caracterização dos Gêneros Jornalísticos que, embora sem estudos mais precisos, são alvo de pesquisas acadêmicas. Referido autor, ao indagar sobre o que são gêneros jornalísticos, elabora possíveis respostas à imprecisão dos trabalhos desenvolvidos nessa área.

Revisando a bibliografia do jornalismo, evidencia-se que essa resposta é buscada pelos estudiosos europeus e, mais recentemente, pelos latino-americanos. A literatura norte-americana sobre jornalismo demonstra reduzida atenção às questões epistemológicas ou taxionômicas, priorizando a descrição e interpretação dos processos jornalísticos, ou buscando apreender suas tendências concretas. (MELO, 1985, p. 32).

A preocupação com a descrição e interpretação dos processos jornalísticos impulsionou o questionamento de possíveis razões para a imprecisão da maioria das classificações e definições dos gêneros dessa área. No levantamento feito por Melo (1985, p. 33-50), acerca das classificações dos gêneros jornalísticos veiculados na mídia brasileira e estrangeira, muitas são as que foram detalhadas, com todas as matérias publicadas em um jornal impresso, excetuando apenas o anúncio, até as mais simétricas, que chegam a propor somente três tipos de gênero.

Na classificação europeia de maior abrangência, Melo cita a francesa, de Foliet (1961, p. 97-127), que defende os seguintes gêneros jornalísticos: 1) editorial; 2) artigos de fundo; 3) crônica geral (resenhas dos acontecimentos); 4) despachos (reportagens e entrevistas); 5) cobertura setorial; 6) *fait-divers*; 7) crônica especializada (crítica); 8) folhetim; 9) fotos e legendas; 10) caricaturas; 11) cômicos.

Pode-se observar que a abrangência da classificação de Foliet é uma espécie de vitrine das variadas seções existentes no jornalismo impresso europeu de então. Prova disso são os nomes adotados nessa classificação. Na mídia impressa nacional, diversos desses nomes foram substituídos, como: artigos de fundo, despachos, cobertura setorial e folhetim.

Melo (1985) descreve também a classificação alemã de Emil Dovifat (1960), em que agrupa os gêneros jornalísticos em três segmentos: Informativos, De Opinião e Amenos, possivelmente considerando características de organização e função de cada um dos gêneros. Ao considerar **notícia** (*fact-story*), **reportagem** (*act-story*) e entrevista (*quote-story*) como Informativos, Dovifat (1960) defende a informação como função básica e comum a esses gêneros. Ao agrupar editorial, artigos curtos e glosa (crônica), no segmento De Opinião, o estudioso alemão reúne os gêneros que têm, como diferencial, a opinião dos seus autores e/ou instituições representadas. (Destaques próprios).

No caso do gênero glosa, pode-se considerar uma área fronteira, tanto integrada à constelação dos gêneros literários, como à dos jornalísticos. Como Amenos, Dovifat estabeleceu folhetim (resenha cultural), crítica, recreio e espelho cultural (contos, versos etc.) como gêneros jornalísticos, passíveis porém de comparação, como pertencentes a uma área da

fronteira textual, podendo estar como literários, jornalísticos e, talvez, acadêmicos ou científicos, quando a crítica abordar temáticas voltadas a essas duas áreas.

A literatura espanhola traz essa classificação em dois segmentos: um, com os gêneros independentemente das categorias jornalísticas, e outro que os agrupa em categorias específicas. No primeiro segmento, encontra-se a classificação elaborada por Martin Vivaldi (1973), que é composta de apenas três gêneros: 1. reportagem; 2. crônica; 3. artigo.

O caráter sintético da classificação de Vivaldi (1973) ratifica uma problemática metodológica nessa área: a diferenciação precisa de cada um dos gêneros denominados como gêneros jornalísticos. Na prática, constata-se a ocorrência de “entrecruzamentos”, dentre muitos desses gêneros. O artigo apresenta características da crônica e a própria crônica muitas vezes é considerada como artigos e reportagens em outro âmbito. Para o autor, a reportagem seria um relato “essencialmente informativo”, enquanto a crônica traria a “interpretação ou valorização dos fatos que narra”, e o artigo expressaria a “convicção do articulista”.

Ainda como classificação hispano-americana, Melo menciona a de Gargurevich (1982), comparando as formas de expressão do jornalismo latino-americano com as influências do jornalismo europeu e do jornalismo americano. Gargurevich propõe os seguintes gêneros jornalísticos: 1) nota informativa; 2) entrevista; 3) crônica; 4) testemunho; 5) gêneros gráficos (fotografia, mapas, diagramas, caricatura); 6) campanha; 7) folhetim; 8) coluna; 9) resenha; 10) editorial; 11) reportagem.

Na classificação de Gargurevich (1982), observa-se que os itens 1, 2, 3, 8, 9, 10 e 11 estão presentes no jornalismo impresso brasileiro contemporâneo, enquanto os de números 4, 5 e 7 podem ser relacionados com outros gêneros estabelecidos na mídia. A exceção coube ao item 6 (campanha), que não apresenta menções teóricas e práticas nessa área.

O quantitativo e a forma de classificação diferem bastante de um trabalho para outro. Na visão americana, por exemplo, Melo (1985) cita Bond (1962) que agrupa os gêneros em duas categorias: a) Noticiário, compreendendo: 1. notícia, 2. reportagem, 3. entrevista, 4. história de interesse comum; b) Página Editorial, abrangendo: 5. editorial, 6. caricatura, 7. coluna, 8. crítica.

Na avaliação de Melo (1985), Bond (1962) tentou fazer uma distinção entre o que seriam as matérias com tratamento noticioso e as que não se encontram caracterizadas dessa forma, por não possuírem cunho noticioso. Apesar de refletir o padrão típico do jornalismo norte-americano da década de 1940, Melo (1985) frisa que essa classificação não acompanha o dinamismo que esse jornalismo teve, a esse tempo, em que a tendência do *interpretative journalism* se apresentava em franca ascensão.

A literatura considerou essa tendência como propiciadora de mudança, fazendo com que a reportagem fosse mais bem desenvolvida e adquirisse um cunho analítico e documental, colocando o cidadão diante dos fatos.

A proposta de agrupar os gêneros jornalísticos em categorias também é adotada por outras classificações. O pesquisador Domenico de Gregório (1966, p. 58-94), por exemplo, distribui esses gêneros em duas categorias: a) **notícias** que comporta: 1. **notícia**, 2. artigo, 3. entrevista, 4. crônica, 5. noticiário, 6. resumo, e b) idéias, englobando: 7. comentário, 8. editorial, 9. coluna. (Destaques próprios).

Conforme Melo (1985), a classificação desse pesquisador italiano define conceitos, características e uso desses gêneros, em especial a notícia, que compreenderia um relato de um fato; o noticiário funcionaria como síntese de acontecimentos e o resumo, uma transcrição abreviada de acontecimentos, a partir de outras fontes. A entrevista representa o diálogo do jornalista com a sua fonte. O artigo consistiria em uma análise “interpretativa” e, por último, a crônica seria a reportagem - gênero bastante adotado pela maioria das classificações dos gêneros jornalísticos, mas sem essa denominação por parte de Domenico de Gregório.

Quanto à categoria Idéias, Melo (1985) adverte que os conceitos e definições traçados para esses gêneros, por Domenico de Gregório, têm uma maior aceitabilidade na área jornalística. Segundo Melo, o comentário representa um complemento das notícias, o editorial traria pontos de vista mais amplos sobre os temas abordados e a coluna seria um espaço diversificado, mesclando informações e idéias a respeito de determinados assuntos.

Apesar da diversidade de classificações, consegue-se identificar críticas substanciais de seus autores e de pesquisadores externos a esse tema. Melo (1985) é um dos que delineiam imprecisões nessas classificações. Por exemplo: a de Foliet (1961) incluiu folhetins, do âmbito do imaginário, e quadrinhos, do entretenimento, como unidades redacionais jornalísticas; a de Bond (1962) deixou à margem, o dinamismo dos jornais, revistas e televisões americanas; e a de Dovifat colocou folhetim e crítica no segmento de Amenos, quando deveriam ficar, respectivamente, em informativos/gênero notícia e de opinião.

O Jornalismo brasileiro também reflete idêntica carência quanto à classificação e imprecisão dos Gêneros. Estudiosos como Amaral (1997), Bahia (1972, 1990), Beltrão (1969), Lage (1982), Medina e Melo (1985) realizaram incursões, nessa área. Amaral e Bahia trabalharam noções técnicas sobre os possíveis gêneros jornalísticos. Tais noções estão mais

voltadas para descrever os tipos de textos e de ilustrações produzidos na mídia impressa nacional.

Lage (1982) contribuiu de forma mais incisiva, pois empregou seus estudos a partir da práxis existente nos jornais de então. A colaboração dada por Lage foi quanto ao valor da verdade embutida nos gêneros jornalísticos, em especial na notícia e na reportagem. A verdade representa um dos preceitos básicos para a produção de qualquer gênero jornalístico.

Medina (1985) tentou discorrer sobre os gêneros jornalísticos, iniciando com a evolução histórica do jornalismo impresso, mas acabou sem conceituar o que são e quais são os gêneros jornalísticos. Em síntese, a autora levantou problemas relacionados à distinção e à classificação da mensagem jornalística. A principal contribuição de Lage e Medina deu-se em organizar uma relação de possíveis características distintivas para os gêneros notícia e reportagem, como são tratados ao longo deste estudo, priorizando notícia.

Beltrão (1969), reconhecido como um dos pesquisadores mais comprometidos com a questão da sistemática no jornalismo, propôs uma classificação dos gêneros jornalísticos no Brasil, distribuídos em três categorias e configurando-se em: **a) Jornalismo informativo: 1. notícia, 2. reportagem, 3. história de interesse humano, 4. Informação pela imagem; b) Jornalismo interpretativo: 5. reportagem em profundidade, c) Jornalismo opinativo: 6. editorial, 7. artigo, 8. crônica, 9. opinião ilustrada, 10. opinião do leitor.** (Destaques próprios).

O critério funcional possibilitou a Beltrão distinguir os gêneros jornalísticos a partir das funções que exercem junto ao leitor, ou seja, informar, explicar⁵ e orientar⁶. Tais funções são decorrentes das tendências no Jornalismo. Beltrão preocupa-se em estabelecer os limites e as distinções entre os produtos elaborados em um jornal impresso.

No Jornalismo informativo, constata-se que os gêneros notícia, reportagem, história de interesse humano e informação pela imagem - esse último item - compreende fotografia, caricatura e/ou algum tipo de infografismo - quase sempre apresentam um caráter informativo muito acentuado.

No Jornalismo interpretativo, o gênero reportagem, em profundidade, leva a alguns questionamentos: haverá dois gêneros reportagem, sendo um de caráter informativo e outro, interpretativo? O gênero reportagem não é apenas um, com funções de informar e

⁵ A função explicar é abordada posteriormente como interpretativa.

⁶ Semelhante ocorre com a função orientar, isto é, passa a ser tratada como opinativa.

interpretar? Um gênero reportagem é subgênero do outro? Propor a existência de dois gêneros de reportagem não é redundância da classificação de Bond?

No jornalismo opinativo, Beltrão propõe os seguintes gêneros: editorial, artigo, crônica, opinião ilustrada e opinião do leitor, para os quais estabelece a característica básica de transmitir uma opinião a respeito de algo. De acordo com a práxis de várias empresas de jornal impresso, editorial⁷, artigo e crônica tratam da opinião a partir do viés do Jornalismo e, principalmente, da linha editorial adotada pela empresa da área, enquanto a opinião ilustrada e a opinião do leitor têm, como foco o leitor, seu destino final.

Com a proposta de Beltrão (1969), Melo (1985) elaborou uma classificação dispondo de apenas dois blocos: Jornalismo Informativo e Jornalismo Opinativo, agregando um maior número de gêneros, em cada um deles. No Informativo, estariam nota, **notícia**, **reportagem** e entrevista. No Opinativo, encontram-se editorial, comentário, artigo, resenha, coluna, crônica, caricatura e carta. (Destaques próprios).

O professor Melo (1985) preocupou-se em traçar duas distinções: a dos gêneros jornalísticos informativos, que tem o processo narrativo direcionado a informar, como excelência, enquanto a dos gêneros jornalísticos opinativos adota o processo argumentativo, como ferramenta indicada para externalizar e convencer a respeito de um pensamento, uma idéia, uma opinião.

Nessa perspectiva, a classificação brasileira, proposta por Melo (1985), estabelece duas categorias: **a) Jornalismo Informativo**: 1. nota, **2. notícia**, **3. reportagem**, 4. entrevista; e **b) Jornalismo Opinativo**: 5. editorial, 6. comentário, 7. artigo, 8. resenha, 9. coluna, 10. crônica, 11. caricatura, 12. carta. (Destaques próprios).

Há outras propostas de classificação dos gêneros jornalísticos tanto no Brasil, como em outros países, com destaque nessa área. A se considerar, porém, a perspectiva dos “entrecruzamentos”, observa-se que a semelhança de muitas das características, entre os gêneros jornalísticos, seja um dos motivos para essa carência de definição teórica, em nível acadêmico, e na prática da mídia impressa, principalmente. Os resultados obtidos no estudo de Mestrado, realizado por esta pesquisadora, defendendo a notícia e a reportagem como gêneros jornalísticos distintos, auxiliaram nessa utilização das sequências narrativas, em textos do gênero notícia, na produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

⁷ Em linhas gerais, o Editorial é definido como o texto que expressa a opinião da empresa jornalística, sem a obrigação de ser imparcial. Os grandes jornais reservam um espaço pré-determinado para os editoriais em suas primeiras páginas, demarcados com uma borda ou tipologia diferente para assinalar que aquele texto é opinativo, e não informativo. Editoriais maiores e mais analíticos são chamados de artigos de fundo. Profissional da redação encarregado de redigir os editoriais é chamado de editorialista. O verdadeiro editorial é apócrifo, ou seja, sem assinatura de seu autor.

No *Manual de Redação do Jornal Folha de São Paulo* (2001, p. 71), os gêneros jornalísticos são nove e compreendem os “diversos tipos de texto em jornalismo”.

- 1) análise: contém a interpretação do autor e é sempre assinada;
- 2) artigo: contém a opinião do autor e é sempre assinado;
- 3) editorial: expressa a opinião do jornal e nunca é assinado; deve ser enfático, equilibrado e informativo, apresentar a questão tratada e desenvolver os argumentos defendidos pelo jornal, ao mesmo tempo em que resume e refuta os contrários;
- 4) crítica: avalia o trabalho artístico, acadêmico ou desempenho esportivo, e é sempre assinada;
- 5) crônica: aborda assuntos do cotidiano, de maneira mais literária do que jornalística, e é sempre assinada;
- 6) “feature”: apresenta a notícia em dimensões que vão além do seu caráter factual e imediato, em estilo mais criativo e menos formal; pode ser o perfil de um personagem ou uma história de interesse humano;
- 7) resenha: faz o resumo crítico de um livro e é sempre assinada;
- 8) notícia; relata a informação da maneira mais objetiva possível; raramente é assinada;
- 9) reportagem: traz informações mais detalhadas sobre notícias, interpretação dos fatos; é assinada quando tem informação exclusiva, ou se destaca pelo estilo ou pela análise. (Manual de Redação da Folha de São Paulo, 2001, p. 71-72).

No caso do *Manual da Redação do Jornal O Povo*⁸ (1986), inexistente uma classificação específica quanto aos Gêneros Jornalísticos. Esse *Manual* consta de duas partes. Na primeira, há uma subdivisão em: “Organização da Matéria”, “Texto”, “Entrevista, Transcrição e Citação”, “Título”, “Legenda e Fotografia”. Na segunda parte, encontram-se os assuntos relacionados às normas da Língua Portuguesa. Observa-se que o termo “Matéria”, mencionado na primeira parte, pode ser considerado como sinônimo para a palavra “Texto”, embora adquirindo uma denominação capaz de compreender desde a própria estrutura do texto jornalístico até os procedimentos adotados antes e durante sua elaboração.

Em 1998, a empresa jornalística O Povo lançou uma espécie de manual, com uma denominação diferente: *Guia de Redação e Estilo*, assinada pelo jornalista Gibson Antunes. O novo manual compreendeu duas partes, sendo a primeira subdividida nas unidades: “Ética e Cidadania”; “Normas de Redação e Estilo”; “Tira-Dúvidas”; “Informações Gerais de Uso no Dia-a-Dia” e “Índice Remissivo”. Na segunda parte, o *Guia de Redação* delinea, em formato de dicionário, algumas definições de Gêneros Jornalísticos. Dentre esses, encontram-se: editorial, entrevista, matéria, matéria coordenada, matéria de serviço, matéria principal, noticiário econômico, noticiário esportivo e noticiário policial.

⁸ Fundado por Demócrito Rocha, o **Jornal O Povo** circulou pela primeira vez no dia 7 de janeiro de 1928, em Fortaleza, Ceará. A partir de julho de 1978, passou a circular diariamente em Fortaleza e também em alguns municípios próximos. Atualmente, integra ao Grupo de Comunicações O Povo, juntamente com emissoras de rádio e uma televisão.

É importante a contribuição de alguns manuais de redação de empresas jornalísticas no país, como o da Folha de São Paulo⁹, o do Estado de São Paulo¹⁰ e o do O Povo, considerando os “diversos tipos de texto em jornalismo”, como gêneros. Tais classificações apresentam uma estreita ligação com a *práxis* das empresas, sujeitas, inclusive às mudanças sócio-econômicas e culturais de uma região e de outra, de um país e de outro.

Bonini (2003) vem produzindo um inventário acadêmico dos gêneros em circulação no Jornalismo, indo das medidas operacionais até gêneros jornalísticos estabelecidos, como: notícia, reportagem, dentre outros, conforme exposto no Quadro 1.

Quadro 1 - Gêneros relacionados ao jornal arrolados nos manuais de estilo, nos dicionários de comunicação e na literatura acadêmica da área de comunicação.

NA ATIVIDADE JORNALÍSTICA	NO JORNAL			PERIFÉRICOS
	CENTRAIS		CONJUGADOS	
	PRESOS	LIVRES		
		AUTÔNOMOS		
* reunião de pauta * pauta * coletiva: entrevista	* carta do leitor * expediente * cabeçalho * chamada * editorial * foto-manchete * índice	* análise * artigo * nota [suelto, obtuário] * <u>notícia</u> * <u>reportagem</u> * entrevista * enquete * fotorreportagem * foto-legenda * comentário * crítica * resenha * tira * cartum * charge * roteiro * previsão do tempo * carta-consulta * efeméride	* cronologia * gráfico * mapa * perfil * story-board * tabela * errata * fotografia [fotopotoca, portrait, de cena] * ficha técnica * galeria * grade * indicador * cotação * infográfico * lista [questionário, vocabulário, discografia, bibliografia] * lidão * endereço eletrônico * caricatura * referência bibliográfica * endereço * cineminha	* anúncio [teaser, classificados, saia-e-blusa] * propaganda * aviso * cupom * expressão de opinião * informe publicitário * ensaio * editorial de moda * crônica * horóscopo * teste * folhetim * charada * palavra cruzada * poesia * conto * edital * balancete * receita * ata * apostila * dama * xadrez

Fonte: Bonini (2003, p. 221).

⁹ Com o nome “Folha da Noite”, é fundado em 19 de fevereiro de 1921 e em 1925, o jornal “Folha da Manhã”. Em 1949, é fundada a “Folha da Tarde”. Os três títulos “Folha da Noite”, “Folha da Manhã” e “Folha da Tarde” se fundem em 1º de janeiro de 1960 como o jornal “**Folha de São Paulo**”, sendo comprado pelos empresários Octavio Frias e Carlos Caldeira Filho. Em janeiro de 2000, o grupo Folha lança o Brasil On Line (BOL) e o NetGratuita. A circulação média da Folha de São Paulo é de 300 mil exemplares (dias úteis) e de 370 mil (domingos).

¹⁰ O Jornal O Estado de São Paulo circula desde 4 de janeiro de 1875, com o título de A Província de São Paulo. Atualmente, integra ao Grupo O Estado, com o Jornal da Tarde, as emissoras de rádio Eldorado AM e FM, além da Agência Estado (AE), considerada a maior agência de notícias do Brasil.

Em razão da fluidez de alguns gêneros, Bonini (2003) adverte que o inventário proposto dispõe de alguns “rótulos”, que podem ser considerados como hipóteses de gêneros. Conforme Bonini (2003, p. 220), “não fica claro como eles são investidos, textualmente, e se de fato existem na comunicação cotidiana dos jornalistas.” Apesar das imprecisões, o inventário é tido como possibilidades de pesquisas e de atividades de ensino.

Nesse sentido, é possível entender que as críticas são pertinentes, no momento em que estimulam a produção teórica da área da comunicação a repensar de que forma se encontram os estudos, pesquisas e atividades de ensino relacionados diretamente à questão dos gêneros no Jornalismo brasileiro. Por conseguinte, reforça a necessidade de (re)elaborar definições do que são, a rigor, os gêneros jornalísticos e, no âmbito das redações jornalísticas, quais são as modalidades de gêneros cristalizadas e praticadas pela comunidade jornalística.

Considerando o último caso, as classificações dos gêneros jornalísticos, na sua maioria, apresentam uma estreita ligação com a práxis das empresas jornalísticas, inclusive sendo passíveis de alteração frente às mudanças socioeconômicas e culturais de um país a outro, de uma região a outra. O atual momento do jornalismo caracteriza-se por um período repleto de transformações, resultado da evolução do mercado profissional, devido à influência dos meios audiovisuais, sobretudo os provenientes dos avanços das Tecnologias da Informação e da Comunicação, e ao surgimento e proliferação de gêneros mistos.

Essas mudanças na área da Comunicação - de forma macro - e do Jornalismo - mais especificamente, como é o caso deste estudo, estão impulsionando debates constantes sobre o sistema convencional de gêneros, fomentando novas concepções teóricas e práticas, defendendo-os e criticando-os. Dentre as críticas, considera-se a de maior relevância a da insuficiência para acomodar a enorme quantidade de variantes que aparecem, em decorrência da evolução da profissão jornalística e, sobretudo, com a proliferação de gêneros mistos, destacando os midiáticos, e a influência dos meios de audiovisuais.

Antecedendo a isso, Melo (2003) ressaltou o caráter efêmero da atividade jornalística, causando um descompasso com a produção científica que desenvolve pesquisas relacionadas, direta e indiretamente, ao Jornalismo. Há controvérsias envolvendo a noção de gênero que se pretende propor e/ou questionar. Por um lado, estão os trabalhos defendendo a importância dos tipos, funções e caracterizações dos gêneros, visando abranger e categorizar. quantitativa e qualitativamente, os gêneros do discurso e gêneros textuais. De outro lado, estudos alertam para o risco de pesquisas, como reservatório de formas aptas à manipulação quanto à sua maneira e não, quanto a ser um dispositivo sociodiscursivo capaz de ultrapassar as intenções de seus usuários.

Em virtude da pretensão desta pesquisa, o estudo concentrou-se nas que são consideradas de maior destaque e apreciação, tanto na área acadêmica como profissional. Inclusive, aquelas que possuem alguma relação com o gênero notícia foram contempladas de alguma forma, priorizando-se ainda mais, as propostas que abordam as especificidades do caráter narrativo e informativo deste gênero jornalístico.

Apesar da sistematização e classificação dos gêneros jornalísticos apresentarem várias lacunas, isso não impede, e muito menos conseguem descredenciá-los como instrumentos facilitadores na construção das produções textuais dos alunos da Educação Básica. Neste estudo, defendeu-se o uso das macroproposições das sequências narrativas e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia, como ferramenta de auxílio na melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do EF.

Independentemente de tais fatores, esses gêneros são construídos e reconhecidos socialmente por diversas comunidades discursivas. No caso desta pesquisa, a **notícia**, como o gênero jornalístico por excelência, contempla perfeitamente as habilidades e competências linguísticas - sobretudo a respeito dos gêneros narrativos - programadas e a serem ministradas na disciplina de Língua Portuguesa, da área de Linguagens e Códigos, até o 9º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica do país. (Destaque próprio).

2.3.1 Gênero notícia na área da Comunicação

As diversas abordagens a respeito dos gêneros textuais, veiculados na mídia impressa, apresentam imprecisão quanto a uma classificação destes gêneros, como em relação a uma distinção segura e bem fundamentada entre o gênero notícia e o gênero reportagem. Medina (1985, p. 51) ressalta que as tendências da informação só podem ser observadas mediante uma análise direta da evolução do jornalismo impresso. No Brasil, segundo a autora:

Predominavam como notícia os “fatos da sociedade”, alguns escândalos políticos e, de vez em quando, um ou outro crime. O repórter estava por surgir. Era preciso que, antes dele, surgisse a notícia. (MEDINA, 1988, p. 52).

Lage (1982, p. 33) reforça que a notícia, considerando-se seu sentido amplo e sua antiguidade, é um meio de transmissão de experiência, propiciando o relato de fatos a quem não os presenciou. As notícias constituíam relatos importantes para o comércio, a política e

outros segmentos socioeconômicos, impregnados de crenças e visões individuais do seu escritor/produzidor, dizendo respeito aos interesses diretos de um segmento social.

A notícia se define, no jornalismo moderno, como o relato de uma série de fatos a partir do fato mais importante ou interessante; e de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante. (LAGE, 2003, p. 16).

A grande mudança no Jornalismo dá-se a partir do impacto da Segunda Guerra Mundial e da invenção do rádio, impulsionando um novo conteúdo atual, universal e com significação voltada ao aparecimento de uma nova audiência: a grande massa. Admite-se, na literatura, que esse novo conteúdo seria alvo da notícia, responsável pelo ciclo jornal-informação-leitor e vice-versa, tendo como base a manifestação-núcleo do jornal-notícia.

À essa época aparecem, internacionalmente, as agências de notícias. O telégrafo passa a ser utilizado para reduzir as distâncias e o rádio começa a veicular informações atualizadas. Segundo Lage (1983, p. 34), a notícia, voltada para o imediato e o concreto, vem exercer papel de destaque nas agências, nos jornais, nas emissoras de rádio e de televisão, em implantação no mundo. Agregando mais importância à notícia, Amaral (1997, p. 39) a define-a como:

[...] a matéria-prima do jornal, a base de tudo o que é publicado, da nota mais alegre ao mais sério editorial. Em sua busca, concentra-se todo o esforço da redação. Ela comanda o ritmo de trabalho, determina horários, impõe gastos, provoca edições extras. Sem ela não haveria o que dizer, comentar, criticar ou elogiar. (AMARAL, 1997, p. 39).

Reforçando esse papel, Amaral adota a revista norte-americana *Collier's Weekly*, que após pesquisa de opinião entre jornalistas, traçou alguns conceitos sobre notícia. O autor (1997, p. 39-40) destaca que: “[...] é tudo o que o público necessita saber, tudo o que o público deseja falar”; “[...] a inteligência exata e oportuna dos acontecimentos, descobertas, opiniões e assuntos de todas as categorias que interessam aos leitores”. Além disso, Amaral menciona: “[...] é um pedaço do social que volta ao social” e “as notícias são comunicações sobre fatos surgidos na luta pela existência do indivíduo na sociedade”.

Observou-se que os dois últimos conceitos da revista norte-americana encaixam-se na temática desta pesquisa. A notícia, como “um pedaço do social que volta ao social” e/ou como “comunicação sobre fatos surgidos na luta pela existência do indivíduo na sociedade”, referenda a dinamicidade desse Gênero Jornalístico, bem como a sua perspectiva multidisciplinar, possibilitando, assim, o seu uso nos mais diversos contextos sociodiscursivos.

Cardet (1981, p. 38-42), considerando apenas o gênero notícia, desenvolve quatro princípios para caracterizar uma notícia jornalística. O primeiro aponta que “a notícia é um

fato atual, com interesse geral”. O segundo estabelece os seguintes critérios: a atualidade ou o interesse geral, como condição para o reconhecimento da notícia. O terceiro caracteriza a notícia, como subdividida em duas partes essenciais: “o *lead*, que é o primeiro parágrafo, e o corpo da notícia, que corresponde aos demais parágrafos”. O quarto indica as condições técnicas mínimas de uma notícia: o interesse geral de uma notícia e o critério pessoal de um repórter, para considerar o que interessa e o que não interessa ser publicado.

Na realidade, as teorias elaboradas por Cardet (1981) incidem, diretamente, nos aspectos estruturais da notícia e da reportagem, embora se mostrem mais imprecisas do que as que vêm sendo aceitas na área da Comunicação. Ao defender “atualidades” e “interesse geral”, como condições básicas, o autor apenas reforça o que já é de consenso para muitos estudiosos, mas desconsidera outras, tais como veracidade, instantaneidade, imparcialidade, raridade e precisão. Além disso, as unidades essenciais da notícia não se constituem apenas do “*lead*” e do corpo da notícia, mas abrangem também o título e/ou subtítulo, assim como a fotografia, acompanhada de legenda, podendo ainda dispor de alguma nota, boxe ou notícia coordenada.

As condições técnicas mínimas de uma notícia, defendidas pelo autor, restringem os fatores de relevância para um assunto ser trabalhado como notícia e/ou reportagem. Ao colocar o critério pessoal de um repórter como fundamental, nesse tipo de decisão, ele delimita ainda mais essa possibilidade, condicionando-a ao caráter de subjetividade desse profissional e, inclusive, desconsiderando a existência de regras das empresas jornalísticas para isso.

Amaral (1997, p. 41) estabelece quatro qualidades para que uma boa informação se torne uma notícia: - interessante, fugindo do banal do cotidiano; - abrangente, despertando interesse de um maior número de pessoas; - nova; - verdadeira. A qualidade “verdadeira” é tema de discussão e contradições por parte de alguns estudiosos da área. No caso de uma notícia inverídica, a sua retificação, ao ser publicada, será ou não considerada também notícia? O autor (1997, p. 41) frisa que “verdadeira” deve ser compreendida em seu sentido restrito, isto é, como forma de qualificar a boa informação jornalística. Para Gonçalves (1962/63),

A falsa notícia é, antes de tudo, uma informação como as outras. Ela desempenha o mesmo papel social. A sua existência é possível, devido ao fato de que a autenticidade da informação importa pouco à satisfação da necessidade direta de notícias e que as relações sociais supõem um mínimo de confiança e de credulidade. (GONÇALVES, 1962/63).

Rabaca et Barbosa (1978, p. 324) caracterizam a notícia como “relato de fatos ou acontecimentos atuais, de interesse e importância para a comunidade, e capaz de ser compreendido pelo público”, sendo classificada como prevista ou imprevista, espontânea ou provocada, local, estadual, nacional ou internacional. É indispensável, no entanto, que a notícia possua determinados atributos, como: atualidade, veracidade, oportunidade, interesse humano, raridade, curiosidade e importância junto ao público envolvido.

No *Manual de Redação do Jornal Folha de São Paulo* (2001, p. 88), que se autodenomina o projeto editorial do maior jornal do país, o gênero notícia é abordado como:

Puro registro dos fatos, sem opinião. A exatidão é o elemento-chave da notícia, mas vários fatos descritos, com exatidão, podem ser justapostos de maneira tendenciosa. Suprimir ou inserir uma informação no texto pode alterar o significado da notícia. Não se deve usar desses expedientes. (MANUAL, 2001, p. 88).

Na pretensão de conceituar notícia, Pena (2008, p. 71) ressalta o elevado número de fatos que se tornam do conhecimento dos jornalistas, enfatizando que apenas uma pequena parcela é publicada e veiculada, ou seja, vira notícia. Mas, o que norteia os jornalistas sobre o que pode ou não ser notícia? Por conseguinte, do que deve ou não ser do conhecimento do público? Quais os critérios estabelecidos e adotados para essa decisão? Ao propor indagações semelhantes, Pena (2008) as toma como o cerne de diversos modelos teóricos do jornalismo.

Revelar o modo como as notícias são produzidas é mais do que a chave para compreender o seu significado, é contribuir para o aperfeiçoamento democrático da sociedade. Para isso, utilizo a perspectiva teórica do *newsmaking*, que considera o trabalho jornalístico a construção social da realidade. (PENA, 2008, p. 71).

Na prática, os jornalistas levam em conta uma cultura própria, no momento em que escolhem o que será ou não notícia. Como ressalta Pena (2008, p. 71), “há critérios próprios, considerados óbvios, quase instintivos”. Em oposição a essa ideia de obviedade, Wolf (2002) sistematiza esses critérios, defendendo a capacidade de noticiabilidade para que um fato seja transformado ou não em notícia. Inclusive, estabelece uma relação de proporcionalidade, isto é, quanto maior o grau de noticiabilidade, maior será essa capacidade. Essa proporcionalidade é medida através do que o estudioso denomina de valores-notícia, cujos critérios são:

Valores-notícia

Categorias substantivas

- Importância dos envolvidos
- Quantidade de pessoas envolvidas
- Interesse nacional
- Interesse humano
- Feitos excepcionais

Categorias relativas ao produto

- Brevidade > nos limites do jornal
- Atualidade
- Novidade

- Organização interna da empresa
 - Qualidade > ritmo, ação dramática
 - Equilíbrio > diversidade de assuntos
 - Categorias relativas ao meio de informação**
 - Acessibilidade à fonte/local
 - Formação prévia/manuais
 - Política editorial
 - Categorias relativas ao público**
 - Plena identificação de personagens
 - Serviço/interesse público
 - Protetividade > evitar suicídios etc.
 - Categorias relativas à concorrência**
 - Exclusividade ou furo
 - Gerar expectativas
 - Modelos referenciais
- (WOLF, 2002)

Quanto às categorias de Wolf (2002), Pena (2008, p. 72-74) detalha as formas de uso de cada uma delas. O autor frisa que essa sistematização tem as normas ocupacionais de modo mais incisivas do que “as preferências pessoais na seleção e filtragem das notícias”. Pena (2008) argumenta que a noticiabilidade é negociada, colocando esses critérios como variáveis.

O repórter negocia com o editor, que negocia com o diretor de redação, e assim por diante. E os próprios critérios estão inseridos na rotina jornalística, ou melhor, tornam possível essa rotina, pois são contextualizados no processo produtivo, em que adquirem significado, desempenham função e tornam-se elementos dados como certos, o conhecido senso comum da redação. (PENA, 2008, p. 73-74).

As definições e classificações do gênero notícia, ora apresentadas, bem como as abordadas e comparadas com as do gênero reportagem, ao longo deste trabalho, visam delinear, com a maior clareza e atualidade possíveis, os estudos teóricos da área. No entanto, torna-se importante levar em conta que ainda há imprecisões e lacunas nessas definições e classificações destes gêneros.

As relações das empresas jornalísticas, contagiadas pela maior necessidade de público leitor por notícias novas, substituem a produção individual, centrada no papel do escritor, por uma criação coletiva de uma equipe de repórteres. Conforme Medina (1988, p. 53), nessa ocasião, o Jornalismo brasileiro registra o surgimento da reportagem, através dos trabalhos jornalísticos do escritor carioca João do Rio, produzidos no período de 1900 a 1920.

O aparecimento da reportagem não significa ainda um possível gênero jornalístico, capaz de ser diferenciado dos demais: notícia, opinião, editorial. Na realidade, constata-se que a reportagem e a notícia funcionam como um divisor entre a Literatura e o Jornalismo. Medina (1988, p. 61) defende que, nesse período, os artigos literários passaram a

ser substituídos por notícias e reportagens. A exemplo disso, João do Rio é enaltecido por ser um escritor capaz de transformar-se em repórter, e sua produção, em reportagem.

A reportagem começa a ser reconhecida como gênero, na prática diária dos repórteres, construindo a história dos fatos presentes. Critérios de conteúdo são adotados para garantir maior profundidade das informações trabalhadas antes, para as notícias. Tais medidas influenciam a nova concentração de Jornalismo, que começa a ser defendido como distinto da Literatura. Além da observação da realidade e da coleta de informações, o Jornalismo brasileiro desenvolve uma nova técnica, a de entrevistas a fontes, sendo utilizada tanto para a notícia, como para a reportagem. A participação dos personagens, através das entrevistas, dá-se de uma forma mais incisiva, inclusive com a subjetividade do produtor.

Segundo Medina (1988, p. 62), os critérios de conteúdo, aprofundando e ampliando as informações imediatas (características básicas da notícia), premissas de uma grande reportagem hoje, são visíveis na matéria jornalística de João do Rio. Na década de 60, a reportagem ganha caráter interpretativo, mesclando a subjetividade do produtor com a de seus personagens, iniciando nova tendência: a do jornalismo interpretativo.

Nessa época, constata-se que a influência do gênero literário ainda é muito acentuada, inclusive com uso de recursos retórico-estilísticos, como metáforas, adjetivos e exclamações, provocando, assim, frases pesadas, exatamente opostas às frases dinâmicas já adotadas pelo jornalismo de então. Essa influência não impediu que o jornalismo brasileiro ampliasse as duas categorias: opinião (artigos e crônicas) e notícia (geralmente telegrama copidescado pelas redações das empresas jornalísticas), para mais duas novas categorias: reportagem e entrevista, atualmente já consideradas como gêneros distintos.

O surgimento da reportagem deve-se tanto ao estabelecimento e à modernização do jornalismo, como a uma série de mudanças políticas e econômicas, ocorridas a partir de 1930 no país, com o Estado Novo, e, por consequência, o advento da censura. O Jornalismo submete-se ao crivo de controle do Governo. Para sobreviver, adota o sensacionalismo, até que o desenvolvimento tecnológico propicia o aparecimento de novas formas jornalísticas, no Brasil, à semelhança do que já ocorria nos Estados Unidos, por exemplo. Medina (1988, p. 66) frisa que, nessa época, o jornalismo passa a compreender notícia, reportagem, entrevista, editorial, pesquisa de reconstituição histórica de fatos diários, crônicas, crítica de espetáculos e de arte.

Bond (1962, p. 91) diz que a “notícia é uma reportagem oportuna sobre coisa de interesse para a humanidade, e a melhor notícia é a que interessa ao maior número de leitores”. O autor lista temas de possível interesse do leitor, como: realizações, cultura, fé,

tragédia, saúde, heroísmo, mistério, auto-aperfeiçoamento, recreação, romance, ciência e segurança.

Vários estudiosos se contrapõem à estreita ligação entre notícia e reportagem, defendendo a distinção entre as duas. Bahia (1972) desenvolve algumas tentativas de conceituação para essas categorias jornalísticas. A notícia estaria subdividida quanto à ocorrência: em previstas, imprevistas e mistas; quanto à procedência: em local, estadual, nacional e internacional; quanto à técnica de tratamento: em pesquisa, comparação, interpretação e seleção. A reportagem é abordada como a grande notícia, enquanto a entrevista é tratada como a reportagem provocada.

No caso da reportagem, Rabaca et Barbosa (1978, p. 405) ressaltam o “conjunto das providências necessárias à confecção de uma notícia jornalística: cobertura, apuração, seleção dos dados, interpretação e tratamento”, isso de acordo com as técnicas de um texto jornalístico. Em síntese, a “notícia é resultado de uma reportagem, e não a reportagem em si”.

Ratificando a dificuldade instaurada na busca de distinguir notícia de reportagem, Lage (1982, p. 35) aponta dois fatores. O primeiro seria a questão polissêmica da palavra reportagem; o outro, corresponderia à estrutura adotada pela mídia impressa, para as notícias e/ou reportagens. A palavra reportagem designa um gênero jornalístico e/ou denomina uma seção da empresa jornalística responsável pela produção indistinta de notícias, reportagens, artigos, editoriais, boxes ou notícias coordenadas, infografismo, dentre outros gêneros jornalísticos.

Quanto à questão da estrutura da notícia e/ou da reportagem, os periódicos tratam-nas, semelhantemente, apresentando uma organização visual idêntica (fotos, desenhos, infografismo). A diferença maior estaria no fato de que a reportagem aborda o(s) assunto(s) de forma mais investigativa e interpretativa, enquanto a notícia restringe-se ao assunto factual.

No *Manual de Redação e Estilo do jornal O Estado de São Paulo* (1990, p. 67), a reportagem é tida como a essência do jornal, diferenciando-se da notícia pelo seu conteúdo, extensão e profundidade, enquanto a notícia, em geral, busca descrever o fato e, quando muito, seus efeitos e consequências. Conforme esse *Manual*, a reportagem parte da própria notícia, mas prossegue desenvolvendo uma sequência investigativa que vai além da notícia.

O *Manual de Redação e Estilo O Globo*¹¹ (1992, p. 27/29) trabalha o gênero reportagem direcionando-o para a compreensão do público/leitor, priorizando critérios de

¹¹ Fundado pelo jornalista Irineu Marinho, proprietário do vespertino *A Noite*, O jornal **O Globo** é diário de notícias, fundado em 29 de julho de 1925 e sediado no Rio de Janeiro. tinha a intenção original de ser um diário matutino para expandir o público leitor da empresa. Acabou sendo o carro-chefe do grupo. Como Irineu faleceu

conteúdo. Frisa que a “reportagem é muitas vezes uma história: fatos que se sucederam, até um desenlace”, e que não existe reportagem, independente do tema, se não houver gente. Nesse *Manual* (1992, p. 33), o gênero notícia encontra-se definido como matéria leve e que “os dados pitorescos e inusitados são os que realmente dão interesse à notícia”.

Em relação às possíveis definições de notícia e reportagem, o *Guia de Redação e Estilo do jornal O Povo* (1998, p. 63) traça uma relação com *matéria*, *matéria coordenada*, *matéria de serviço*, *matéria principal*, *noticiário econômico*, *noticiário esportivo*, *noticiário policial* e, por último, como *texto*. A obra (1998, p. 63) traz a *matéria* como “palavra do jargão jornalístico que se refere aos textos noticiosos, como reportagem, entrevista e material recebido de agências de notícias.” No entanto, à exceção de *entrevista*, que apresenta algum tipo de definição, os termos *textos noticiosos*, *reportagem* e *material de agências de notícias* não dispõem de uma definição capaz de diferenciá-los, sendo adotados de forma aleatória.

Por sua vez, o gênero notícia é substituído pelo termo *noticiário* que não é definido, embora classificado em *noticiário econômico*, *noticiário esportivo* e *noticiário policial*. Na realidade, a inexistência de definições precisas aos termos: *notícia*, bem como ao substituto *noticiário*, e *reportagem*, dentre outros gêneros jornalísticos possíveis, reforça o pressuposto de que as empresas jornalísticas costumam tratar os gêneros de acordo com suas linhas editoriais e, inclusive, conforme seus planejamentos gráficos.

Em geral, a definição de reportagem é construída a partir da comparação com a notícia. Exemplo disso são as abordagens de vários estudiosos e profissionais da mídia. Noblat (2003, p. 130) tem a notícia como “um relato mais curto de um fato”, enquanto a reportagem compreende “o relato mais circunscrito.” Na concepção de Lage (2003), a principal diferença entre notícia e reportagem está na prática, através da pauta. Conforme Lage (2003, p. 47), “para as notícias, as pautas são apenas indicações de fatos programados [...] reportagens pressupõem outro nível de planejamento”.

Na intenção de estabelecer uma distinção mais precisa entre esses dois gêneros jornalísticos, Pena (2008, p. 76) ratifica o quadro comparativo entre notícia e reportagem, proposto por Corrêa (2003), considerando-o mais incisivo. A relevância da proposta de Corrêa deve-se a cuidadosa descrição e detalhamento das características destes gêneros.

semanas após a fundação do jornal, *O Globo* foi herdado por seu filho Roberto Marinho, que por meio do jornal conseguiu ascensão econômica e política criando um conglomerado de empresas de mídia que formou, junto com sua TV Globo, Rádio Globo, Editora Globo e demais veículos as chamadas *Organizações Globo*.

Quadro 2 - **Comparativo entre Notícia e Reportagem.**

A notícia apura fatos	A reportagem lida com assuntos sobre fatos
A notícia tem como referência a imparcialidade	A reportagem trabalha com o enfoque, a interpretação
A notícia opera em um movimento típico da indução (do particular para o geral)	A reportagem, com a dedução (do geral, que é o tema, ao particular – os fatos)
A notícia atém-se à compreensão imediata dos dados essenciais	A reportagem converte fatos em assuntos, traz a repercussão, o desdobramento; aprofunda
A notícia independe da intenção do veículo (apesar de não ser imune a ela)	A reportagem é produto da intenção de passar uma “visão” interpretativa
A notícia trabalha muito com o singular (ela se dedica a cada caso que ocorre)	A reportagem focaliza a repetição, a abrangência (transforma vários fatos em tema)
A notícia relata formal e secamente – a pretexto de comunicar com imparcialidade	A reportagem procura envolver, usa a criatividade como recurso para seduzir o receptor
A notícia tem pauta centrada no essencial que recompõe um acontecimento	A reportagem trabalha com pauta mais complexas, pois aponta para causas, contextos, consequências, novas fontes.

Fonte: Corrêa (2003).

Em estudo anterior, Silva (2002) traçou uma descrição sobre como se constroem a notícia e a reportagem, quais as suas especificidades, verificando o que representam e atestando que são gêneros distintos. Esta pesquisa considerou os autores da área da Comunicação, destacando os citados nesta subunidade, e os da área da Linguística, priorizando as contribuições de van Dijk (2003 [1983 e 1985]), quanto ao “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso” e às “Estruturas Temáticas do Discurso da Notícia” e à proposta de Swales (1981, 1984, 1990, 1992a, 1992b, 1992c), para a análise de gêneros, descritos a seguir.

2.3.2 *Gênero notícia na área da Linguística*

Nas últimas décadas, os gêneros jornalísticos assumem papel de destaque em vários estudos na área da Linguística, compreendendo desde os aspectos estruturais até questões semântico-pragmáticas do discurso jornalístico. Nesta pesquisa, a opção residiu nos temas relacionados ao gênero notícia. Assim, foram priorizados os conceitos de superestrutura textual de van Dijk (1977), principalmente os trabalhos sobre o texto noticioso desenvolvidos posteriormente por este autor (1990, 1992), e os de sequência textual de Adam (1987, 1992), enfatizando as macroproposições da sequência narrativa aplicáveis à estrutura da notícia.

Acrescentaram-se, ainda, as contribuições de Rodrigues (1991), Bonini (1999) e Silva (2002) que propiciaram reflexões diferenciadas sobre possíveis elos de ligação nesses conceitos.

Na década de 70, van Dijk integrava o grupo de estudiosos da gramática narrativa e, tendo como base os postulados de Bartlett (1932), cria o conceito de superestrutura textual, como o esquema cognitivo capaz de abranger os elementos essenciais da caracterização de um texto. Por conseguinte, assume uma função importante no processamento da linguagem e na organização da memória.

van Dijk (1992, p. 123) enfatiza que “o discurso noticioso tem um esquema convencional, ou seja, um ‘esquema de notícia’, no qual os tópicos gerais ou o conteúdo global devem ser inseridos”. Tal concepção consiste em temas, esquemas, macroestruturas e superestrutura que se apresentam interrelacionados de forma a viabilizarem a combinação e organização hierárquica de unidades sentenciais e textuais nos gêneros.

Na concepção de Bonini (1999, p. 38), a superestrutura da notícia pode ser considerada como uma “organização textual determinada por um contexto interacional em que a informação é um produto de mercado, frente ao qual ela tem que ser imparcial e obedecer a certo espaço editorialesco”. O que ele defende pode ser atestado em manuais de redação e estilo de empresas jornalísticas elaborados tanto para nortear a produção da notícia, em questões textuais e espaciais, como, inclusive, para exercer algum tipo de influência nos seus aspectos semânticos.

Apesar de considerar a diversidade de sentidos locais ou globais do discurso noticioso, van Dijk (1992, p. 142) propõe a existência de um esquema fixo, convencional, delimitado em categorias típicas para esse discurso, correspondendo a uma sequência própria de proposições ou sentenças do texto e formando um “arranjo global das respectivas sequências ou episódios”. O autor admite, quanto aos esquemas das notícias, que, “devido à sua natureza convencional, são conhecidos, pelo menos implicitamente, pelos seus usuários em dada cultura, isto é, por jornalistas e leitores”. (van DIJK, 1992, p. 142)

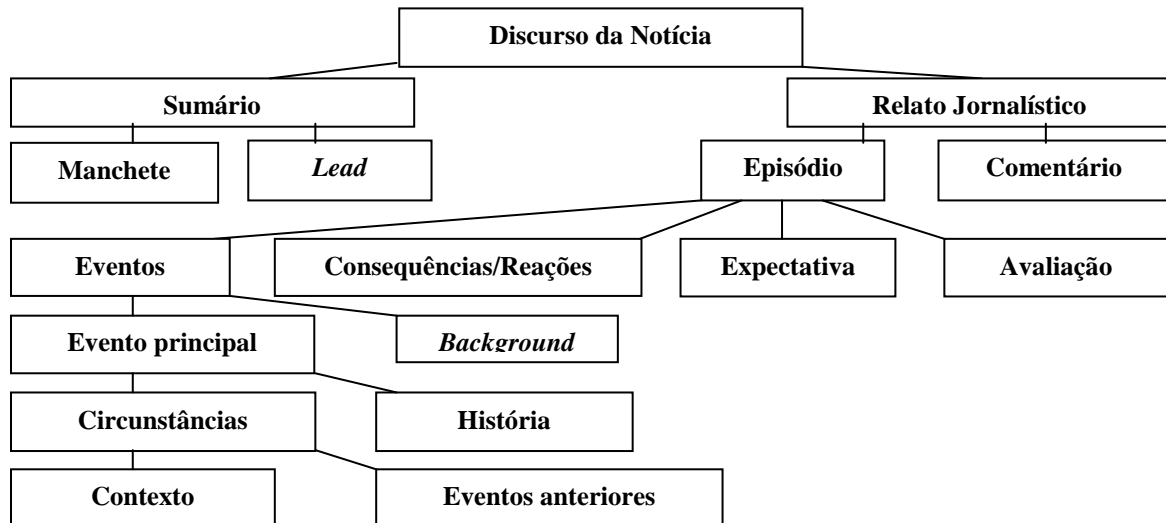
van Dijk (1992) traçou um esquema específico para o texto noticioso. Ele propôs uma série de categorias típicas do discurso da notícia, sendo que cada uma delas estaria relacionada a uma sequência específica de proposições ou sentenças do texto. O autor defende que “a ordem das categorias, tal como é especificada pelas regras, determina também, portanto, o arranjo global das respectivas sequências ou episódios” (van DIJK, 1992, p. 145).

Conforme Rodrigues² (1991, p. 140), as notícias apresentam alguns princípios diferentes das narrações naturais. Podem não obedecer a ordem de importância, mas sim, a cronologia da ocorrência. O acontecimento mais recente, em geral, ocupa o primeiro lugar.

Entretanto, se a ordem de importância for estabelecida, isso pode fazer com que as consequências sejam apresentadas antes dos acontecimentos e esses, inclusive, antes das condições.

van Dijk (1992, p. 147) elaborou o seguinte esquema para o texto noticioso:

Figura 1 - Esquema do texto noticioso de van Dijk.



Fonte: van Dijk (1992, p. 147).

O esquema elaborado por van Dijk (1992, p. 147) prevê que os fatos mais importantes sobre o assunto noticiado devem ser trabalhados de forma resumida. Logo na introdução do texto, o lide, que compreende o primeiro parágrafo, segue uma ordem decrescente de importância, enquanto os demais fatos são apresentados em ordem crescente de relevância ao longo da notícia.

Além da importância para a construção de sentido geral do próprio texto, os temas de uma notícia exercem um papel fundamental na ativação, recuperação e (trans)formação de modelos já existentes na memória do jornalista, então produtor textual, e o seu público, no caso, o leitor. Adotando uma estrutura hierárquica, van Dijk (1992, p. 138) defende que a estratégia de produção do discurso noticioso costuma seguir alguns movimentos ou passos capazes de fazer da produção narrativa do jornalismo algo bastante diferente de outras produções narrativas.

Mesmo que os passos apresentados sejam hipotéticos e apenas aproximados, van Dijk (1992, p. 138) estabelece a seguinte ordem de estratégias para uma notícia:

- 1 - ativar o modelo da situação atual;
- 2 - derivar uma estrutura temática global deste modelo de situação, com o objetivo de expressar esses temas através de um texto noticioso;
- 3 - decidir quais os temas principais da estrutura temática são os mais relevantes e importantes, dado um sistema de valores da notícia, ou outras normas, rotinas ou

ideologias jornalísticas;

4 - iniciar a produção real pela expressão do tema principal mais relevante como manchete, e o resto da estrutura de topo de temas como o lead de um artigo noticioso;

5 - cada parágrafo seguinte deverá desenvolver um tópico de nível intermediário inferior, de acordo com os seguintes princípios de produção (estratégias de escrita): a) consequências importantes em primeiro lugar; b) detalhes de um evento ou ator sucedem-se à menção global do evento ou pessoa; c) causas ou condições de eventos são mencionadas após o evento e suas consequências; d) informação contextual e de background vem por último. (van DIJK, 1992, p. 138)

Na concepção de van Dijk (1992, p. 138), esses passos podem ser aplicados à leitura estratégica, compreensão e memorização pelo leitor. Nesse sentido, a manchete e o *lead* são lidos e interpretados inicialmente, além de seu conteúdo informacional, servindo para começar o processo de compreensão do discurso noticioso. Assim, ocorre primeiro o reconhecimento da manchete e do lead como modelo de contexto comunicativo. Em seguida, são ativados conhecimentos, *scripts*, atitudes e modelos que determinam se o tema da notícia é ou não relevante para o leitor. Por último, vem o reconhecimento dos macrotópicos relevantes, das macroproposições e da distribuição descontínua de tópicos no texto noticioso.

A possível aplicação de todas essas estratégias, tanto na produção da narrativa noticiosa, quanto na compreensão da leitura, não significa que existe um modelo canônico e firme de movimentos e passos eficazes e rígidos suficientemente para descrever os gêneros notícia e reportagem. Essas estratégias propiciam ao produtor, o jornalista, bem como ao seu público, o leitor, reconhecer que temas e que categorias foram adotadas, sua ordem e quantidade de informações em cada um dos temas ou categorias.

O linguista van Dijk (1992, p. 151) afirma que o tratamento meramente estrutural da notícia tem suas limitações, pois “nos permite especificar estruturas noticiosas fixas, canônicas, mas diferentemente as muitas variações e as estratégias dependentes de contexto”. van Dijk, entretanto, só contemplou o gênero notícia. O esquema proposto não oferece um maior detalhamento da organização das informações.

Outros estudiosos, como Swales, formularam concepções teóricas que suprem algumas lacunas da proposta inicial de van Dijk. Na pesquisa desenvolvida por Silva (2002), foram adotadas as contribuições de Swales (1990) que subsidiaram a caracterização da notícia e a descrição do gênero reportagem.

Uma nova visão conceitual de gênero foi desenvolvida por Swales (1990, p. 09), realçando a natureza essencialmente social da linguagem. Essa visão está atrelada à concepção de comunidades discursivas, as quais o autor define como “redes sociorretóricas que se formam a fim de atuar em torno de um conjunto de objetivos comuns”. Os gêneros, em

consequência, são entendidos como “propriedades das comunidades discursivas, o que quer dizer que gêneros pertencem a comunidades discursivas, não a indivíduos, a outros tipos de grupos ou a vastas comunidades de fala” (SWALES, 1990, p. 09).

O contributo de Swales na análise de gêneros se corporifica através de um modelo de organização das informações em introduções de artigos de pesquisa, produzidos em comunidades acadêmico-científicas. Trata-se do modelo *CARS* (*Create a research space*), que reflete a distribuição de informações em movimentos (*moves*) e passos (*steps*). Os primeiros são considerados obrigatórios e os segundos são desdobramentos de cada movimento, divididos entre obrigatórios e opcionais.

O modelo oferece a vantagem de ser adaptável para análise de diferentes gêneros, acadêmicos ou não. No caso da pesquisa de Silva (2002), mostrou-se também adequado para verificar a distribuição das unidades de informação em notícias e reportagens, identificando as peculiaridades de cada um desses gêneros. Diferentemente do modelo de Van Dijk (1992), que revela exclusivamente um esquema da notícia, o modelo *CARS* propicia verificar, em princípio, a hierarquização das unidades temáticas em qualquer gênero.

Silva (2002) elaborou uma descrição de como se constituem a notícia e a reportagem, quais suas especificidades, verificando e atestando como gêneros distintos. Para tanto, adotou autores da área da Comunicação, destacando os citados na subunidade anterior, e da área da Linguística, priorizando as contribuições de van Dijk (2003 [1983 e 1985]) quanto ao “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso” e as “Estruturas Temáticas do Discurso da Notícia” e a proposta de Swales (1981, 1984, 1990, 1992a, 1992b, 1992c) para a análise de gêneros.

A partir disso, foram considerados aspectos formais e funcionais identificados em análises de 59 notícias e 35 reportagens veiculadas pelos jornais cearenses *O Povo* e *Diário do Nordeste*¹², no mês de julho de 2000. Adaptando o modelo *CARS* (Swales, 1990) para a análise da organização retórica de notícias, Silva (2002) identificou três unidades retóricas básicas e respectivas subunidades. A primeira unidade destinou à apresentação do fato, anunciando a informação principal da notícia que será abordada. Esta unidade consta da subunidade 1, que é obrigatória, e compreende o título da notícia, anunciando a informação principal, e da subunidade 2 que é opcional, compreendendo ao subtítulo e complementando a informação anterior.

¹² Esses dois jornais são representativos na prática jornalística impressa brasileira e de maior circulação em Fortaleza, capital cearense.

A segunda unidade, representando o corpo da notícia, é dirigida ao fato abordado, abrangendo cinco subunidades. De caráter obrigatório, a subunidade 1 consiste no *lead*, resumindo o fato, os personagens principais, o lugar e o acontecimento em si. A subunidade 2 é o *sublead*, acrescentando novos dados relevantes ao resumo abordado e ainda não enfocados na subunidade 1. Apesar de ter uma função na caracterização da notícia, a subunidade 2 nem sempre aparece no corpo da notícia, que é a subunidade 4.

De caráter facultativo, a subunidade 3 é o intertítulo, ou seja, um recurso gráfico, em geral, constituído por uma ou duas palavras utilizadas para facilitar a compreensão do texto fácil de compreensão e também uma melhor divisão temática da notícia. A subunidade 4 tem caráter obrigatório e representa a continuação do corpo da notícia, com maior detalhamento do ocorrido, personagens, local(is), repercussões e desdobramentos do fato.

A terceira unidade é a forma de ilustração da notícia, dispondo geralmente de duas subunidades. A subunidade 1 é a fotografia que mostra o fato em si ou algo relacionado ao mesmo. A subunidade 2 é a legenda, compreendendo o detalhamento do que vem sendo apresentado na subunidade 1, isto é, na foto utilizada na notícia. Embora tenha importante papel na composição da informação, a unidade 3 pode estar ou não presente no gênero notícia. A utilização dessa unidade depende da área destinada pela mídia para o assunto a ser notícia.

No Jornalismo atual, a junção das subunidades 1 e 2, que são a fotografia e a legenda, respectivamente, exerce um papel fundamental em vários gêneros dessa área, podendo ser o foco principal da descrição de um acontecimento. Exemplo disso é o gênero jornalístico foto-legenda, com o principal assunto destacado na fotografia, e a legenda servir de suporte, frisando o tema ou esclarecendo alguma informação não mencionada antes.

Nesse sentido, a organização das informações verificadas nas notícias analisadas, à luz do modelo *CARS*, oferece subsídios para o reconhecimento desse gênero jornalístico, no que se refere à distribuição das informações, de acordo com determinadas convenções comuns ao gênero. De acordo com Silva (2002), isso permite concluir que uma notícia, independente do seu caráter político, econômico ou policial, apresenta-se com uma estrutura ou organização padrão caracterizadora do gênero notícia.

A partir do mesmo modelo *CARS* (Swales, 1990), Silva (2002) criou também o modelo de organização retórica para o gênero reportagem. O referido modelo se apresenta duas vezes maior que a organização retórica proposta para o gênero notícia. Além de abranger as três unidades e as oito subunidades da organização do gênero notícia, a reportagem se organiza em torno de mais três unidades e quatro subunidades. Essa proposta ratifica posições do jornalismo atual que consideram notícia e reportagem como gêneros distintos, embora

possuam algumas características semelhantes.

A unidade 1 do gênero reportagem constitui-se de forma semelhante à do gênero notícia, diferenciando-se porque a subunidade 1 - título e a subunidade 2 - subtítulo ocorrem de forma obrigatória e apresentam uma maior dependência entre si. Na unidade 2, exceto a subunidade 3 - *sublead* 2, que é facultativa, as subunidades 1, 2, 4 e 5 - correspondendo respectivamente aos *lead*, *sublead* 1, intertítulo e continuação da reportagem - são obrigatórias na matéria principal da reportagem.

A unidade 3 também dispõe das mesmas subunidades 1 - fotografia e subunidade 2 - legenda do gênero notícia, distinguindo-se por sua relação de dependência com a primeira e a segunda unidades. Na reportagem, a fotografia, como uma das formas de ilustração, é considerada imprescindível à sua produção. A prática jornalística demonstra que a fotografia reforça a(s) informação(ões) trabalhada(s) e acrescenta dados de caráter eminentemente visuais e desaconselhados a serem percorridos textualmente. Na notícia, essa unidade pode ser descartada, já que a prioridade da informação encontra-se no texto escrito.

A partir da unidade 4, o gênero reportagem revela as suas principais peculiaridades em relação à notícia, especialmente pelo tratamento aprofundado ao assunto abordado. As unidades 4 e 5 têm a mesma função e estrutura, trazendo informações adicionais à matéria principal. Na estrutura, essas unidades possuem, cada uma, duas subunidades constituídas por um título e por um ou mais parágrafos, dependendo da relevância do assunto, dos efeitos de visualização pretendidos e do espaço destinado à reportagem.

A unidade 6, com duas subunidades, representa um dos grandes caracterizadores do gênero reportagem em todos os sentidos, tanto pela produção, como pela função e estrutura. Quase sempre apresenta infografismo, que é mais uma forma de ilustração no gênero reportagem. A subunidade 1 é preenchida por um desenho ou ilustração capaz de reconstituir o acontecimento abordado na reportagem, enquanto a subunidade 2, como legenda ou texto-legenda, esclarece o que está sendo mostrado na ilustração. Os modelos de organização retórica da notícia e o da reportagem encontram-se no apêndice desta pesquisa.

Em síntese, estes modelos retóricos foram elaborados com base no reconhecimento das informações hierarquicamente distribuídas na notícia e na reportagem, possibilitando a distinção dos gêneros notícia e reportagem. E, no caso da notícia, foco deste estudo, pode-se verificar que o esquema de notícia de van Dijk (1982) dispõe de uma certa ordem de categorias admitindo possíveis arranjos da informação no texto e destacando a realização sequencial dos tópicos. Tal ordenação apresenta flexibilidade, possibilitando que a produção e compreensão do discurso noticioso sejam distintas de uma comunidade para outra

e, também, compartilhadas por seus usuários: jornalista e leitor.

2.4 Gêneros jornalísticos midiáticos: breves concepções

A abordagem sobre gêneros jornalísticos midiáticos, ou apenas gêneros midiáticos, como vêm sendo tratados pelos profissionais da área da Comunicação e outras correlatas, requer um breve levantamento sobre alguns avanços da Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) imprescindíveis ao atual cenário que se descortina no mundo. Após o advento do computador, houve inúmeros inventos que possibilitaram a existência e o funcionamento da *Internet*, da *World Wide Web*¹³ (WWW) e do *Hyper Text Markup Language*¹⁴ (HTML), bem como o surgimento da Infovia ou *Information Superhighway* - então, denominada pelo governo americano na década de 70, como uma supervia de informação.

Conforme Pena (2008, p. 177), passou-se a ter um ambiente virtual, com alterações profundas em diversos aspectos da vida das pessoas. No Jornalismo, tais avanços influenciaram, diretamente, os meios de comunicação, abrangendo todas as fases de produção e recepção da informação, independentemente dos gêneros jornalísticos adotados. A dinamicidade e a instantaneidade da *Internet* continuam a provocar mudanças frequentes nos conceitos sociais, econômicos e políticos, à conta das redes e sistemas informatizados.

A informação digital começa a ser registrada no final da década de 80, nos Estados Unidos. Em princípio, a transposição da produção jornalística, para a *Internet*, restringia-se aos serviços de notícias específicas aos clientes das empresas provedoras, tais como a *América Online*. O jornal *New York Times*, juntamente com o *New York Times Information Bank*, foi o primeiro jornal de grande porte a disponibilizar resumos e textos completos de artigos atuais e de edições passadas.

Em 28 de maio de 1995, o Jornal do Brasil foi o primeiro no país a fazer uma cobertura completa no espaço virtual. No ano seguinte, diversos jornais brasileiros registraram-se na *Web*, como o jornal O Estado de São Paulo, a Folha de São Paulo, o Globo, o Estado de Minas, Zero Hora, o Diário de Pernambuco e o Diário do Nordeste. Mas, segundo

¹³ No início da década de 1990, o britânico Tim Bernes, especialista em computação, desenvolveu, no Laboratório Europeu de Física de Partículas (Cern), em Genebra, o projeto World Wide Web, que compreenderia a parte multimídia da *Internet*.

¹⁴ A linguagem básica da *Internet*.

Moherdauí (2002, p. 24), o registro na *Web* não significa, necessariamente, que possuem edição digital atualizada. Naquele ocasião, a exceção era o *Jornal do Brasil Online* que alimentava permanentemente sua edição digital, inclusive com a noção de tempo real.

No ano seguinte, o grupo *Universo Online* criou o primeiro jornal on-line: *Brasil Online*, em tempo real e em língua portuguesa na América Latina, veiculando informações da sua própria redação e de agências de notícias nacionais e internacionais, como a Agência *Folha*, *Reuters* e *Associated Press*. O *Brasil Online* já agregava vídeo e áudio para enriquecer as informações veiculadas nos textos, fotos, gráficos e animações de suas páginas. Atualmente, após acordo empresarial, esse jornal passou a ser *Folha Online*.

Em junho de 1997, a revista *Veja* lança um site próprio, com reprodução e arquivos de suas edições semanais. Em 2000, o site da *Veja* passa a publicar notícias *on-line*. Atualmente, a equipe de jornalistas produz informações para a revista impressa e digital. Inclusive, a partir da metamídia, a *Veja Online* mantém espaços fixos na versão impressa: “Hipertexto” e “*Veja Online*”.

O caráter de metamídia do jornalismo *on-line* passa a ser melhor explorado, a partir do lançamento do portal *GloboNews.com* das Organizações Globo, em 15 de julho de 2001, abrigando conteúdo de jornais, revistas, emissora de rádio e televisão desse grupo. A empresa inovou com a criação de canais e manchetes próprias, publicando, praticamente, uma notícia por minuto, complementada com entrevistas em vídeo e depoimentos em áudio. Ressalte-se, contudo, as diversas experiências no Jornalismo *On-Line* que vêm sendo merecedoras de destaque, no Brasil e nos países da América Latina, não limitadas a único grupo empresarial.

A sustentabilidade dessas empresas na nova era da comunicação - a da mídia digital - impulsionou o avanço do Jornalismo na *Internet*. Atualmente, há duas formas: a) a informação *on-line*, em tempo real; b) a transposição das informações produzidas e publicadas na mídia impressa para a *Internet*, sem adaptações às características da mídia digital.

Em consonância aos estudos de Bardoel e Deuze (2000), que propõem quatro características para o jornalismo desenvolvidas para a *web*, Palácios (2003, p. 17) estabeleceu seis características: Multimedialidade/Convergência, Interatividade, Hipertextualidade, Personalização, Memória e Instantaneidade/Atualização Contínua.

Na concepção de Palácios (2003, p. 18-20), no contexto do Jornalismo *On-Line*, Multimedialidade/Convergência consiste na convergência dos formatos das mídias tradicionais (imagem, texto e som) na narração do fato jornalístico. A convergência dá-se mediante processo de digitalização da informação, circulação e/ou sua disponibilização em

múltiplas plataformas e suportes. Tudo isso permite que a informação, na versão *on-line*, possa ser agregada e complementada, conforme seja a necessidade.

No caso das notícias do Jornal *On-Line*, produzidas como atividade da sequência didática desta pesquisa, a característica da Multimedialidade/Convergência das mídias tradicionais (imagem, texto e som) restringiu-se a convergência das mídias visuais (imagem e texto). Sem maior aprofundamento, eles participaram do processo de convergência, inseriram-se no processo de digitalização da informação, circulação e sua disponibilização através da *Internet*.

A respeito da Interatividade, Palácios retoma Bardoel e Deuze (2000), que defendem maior aproximação da notícia *on-line* por parte do leitor/usuário, que passa a dispor de suportes midiáticos (e-mail, chats, fóruns de discussão, dentre outros), facilitando a Interatividade. Conforme Machado (1997), a Interatividade dá-se também no âmbito da própria notícia, pelo que a navegação, via hipertexto, pode ser classificada como Interatividade.

Com os alunos participantes do *grupo experimental* desta pesquisa, a Interatividade, como a navegação via Hipertexto, defendida por Machado, ocorreu nas pesquisas dos dados para a elaboração dos textos narrativos das notícias. Mas, eles não despertaram para as possibilidades da interatividade na conferência dos dados, diagramação e postagem dos textos noticiosos e na finalização de um Jornal *On-Line*.

Definida como a interconexão de textos através de *links* (hiperligações), a Hipertextualidade recebe destaque por muitos estudiosos das áreas da Comunicação, da Linguística e da Informática. No Jornalismo, Canavilhas (1999) e Bardoel e Deuze (2000) ressaltam que, a partir do texto jornalístico, podem ser usados *links* para elaborar “várias pirâmides invertidas da notícia”, assim como produzir outras informações verbais ou não-verbais, tais como fotos, sons, vídeos, animações etc., de caráter complementar.

Ainda na contextualização, os *links* mantêm relação direta com as categorias de intertextualidade, intratextualidade, paratextualidade e, obviamente, hipertextualidade. Nos Gêneros Jornalísticos, como notícia e, com maior frequência, em reportagem, os jornalistas adotam, ordenam, compõem e hierarquizam os *links*, representando certa contextualização, que, por conseguinte, representa o tipo de organização textual.

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) possibilitam aos autores - sobretudo, aos jornalistas - a utilização dos *links* como opção de escolha para determinadas produções textuais. As notícias de plantão, ou mesmo as últimas notícias, como são traduzidas as *hard news*, bastante utilizadas nos sites e/ou portais de mídia, costumam não ter *link* intra

ou intertextual. Isso se dá em decorrência do formato extremamente sintético e por inexistir disponibilidade de hipertexto, havendo só uma espécie de lista de arquivo, ordenada pelo horário de publicação.

Nas atividades da sequência didática desta pesquisa, voltadas para a elaboração de um possível Jornal *On-Line*, as notícias, construídas pelos alunos, foram estruturadas para que tivessem *links* e Hipertextos. Em virtude, porém, de algumas limitações do site da Escola, contaram com apenas parte das vantagens provenientes desses recursos. Ressalte-se, no entanto, que isso não inviabilizou a aquisição e produção das notícias pelos alunos participantes das atividades da sequência didática desta pesquisa, conforme análises elaboradas e posteriormente comentadas.

A Hipertextualidade pode indicar outros sítios relacionados ao tema, material de arquivo de jornais, de outras mídias ou de qualquer outro serviço de arquivo e documentação, como bibliotecas, instituições oficiais etc. Tais informações podem referendar, agregar, servindo, até mesmo, para polemizar os assuntos noticiosos.

Apesar de não estruturar uma lógica semântica, a mídia digital tem seu percurso interativo potencializado pelas propriedades da Hipertextualidade, sobretudo por viabilizar que todo e qualquer arquivo ou documento seja constituído por diferentes blocos de informações interconectadas. No caso da narrativa digital, os nós compreendem uma escrita não-linear, não seqüencial, constituída por blocos ligados pelos nexos eletrônicos - os *links*. Essa é, justamente, a forma em que os *links* se encontram organizados, hierarquizados e (inter)relacionados, compreendendo o tipo de narrativa adotada.

Nas atividades para a construção de um futuro Jornal *On-Line* da Escola, os recursos de Hipertextualidade favoreceram a coleta da maioria dos dados utilizados para a produção das narrativas noticiosas. A cada temática proposta e aprovada pelas equipes da turma, houve diversas pesquisas nos sites noticiosos e relacionados aos temas para o levantamento e produção dos dados, adotando esses recursos. No entanto, foram estruturados e utilizados procedimentos adequados para que os sites ou *links* pesquisados tivessem menor poder de referendo e gerassem menos polêmica nos temas abordados.

A individualização, personalização e/ou customização são cada vez mais adotadas pelos gêneros midiáticos. Palácios (2003, p. 18-20) esclarece que a Customização/ Personalização do Conteúdo é “uma opção oferecida ao usuário para configurar os produtos jornalísticos, de acordo com os seus interesses individuais”. Atualmente, verifica-se um maior número de sítios noticiosos que permitem, ao usuário, pré-selecionar os assuntos, efetuar sua hierarquização e decidir qual o formato de apresentação visual (diagramação) desejado.

Ao correr deste estudo, vários foram os momentos de discussão, começando com a escolha dos temas e subtemas, até chegar às questões relacionadas à concretização do Jornal da escola, envolvendo alunos, professoras e a pesquisadora. A meta traçada consubstanciava-se no seguinte: os assuntos, sua hierarquização e o seu formato de apresentação fossem socializados, pudessem ser trabalhadas as características da Customização/Personalização do conteúdo e, principalmente, fossem elencadas questões sobre as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia.

Quanto à Memória, considera praticamente como uma característica típica da *web*, assume papel de destaque nos Gêneros Midiáticos, representando a acumulação de informações de forma mais técnica e econômica no site noticioso e, por conseguinte, na rede. Palácios (2003, p. 18-20) frisa que a Memória torna-se “Coletiva, através do processo de hiperligação entre os diversos nós que a compõem.”

No caso das atividades didáticas voltadas a uma possível implementação de um Jornal *On-Line* da escola pesquisada, a Memória restringiu-se à ligação entre as notícias construídas coletivamente que visando à formatação e o reforço do slogan: “Adotando e conhecendo nosso bairro”, criado através de um consenso entre alunos, professores e pesquisadora. A proposta era possibilitar a melhoria da produção textual de narrativas, estimulando a apropriação de conhecimentos necessários para a elaboração de notícias, aproximando os alunos do cotidiano do bairro Edson Queiroz, onde a Escola é situada e reside a maioria dos participantes da pesquisa.

A característica da Instantaneidade/Atualização Contínua consiste na rapidez do acesso, combinada com a facilidade de produção e disponibilização de informações, que propiciam uma grande agilidade na atualização dos textos jornalísticos na *web*. Isso tudo só é possível à conta do processo de digitalização das informações, bem assim das tecnologias telemáticas. Essa característica se fez presente, inclusive, na coleta dos dados, via *web*, os quais auxiliaram na elaboração das narrativas noticiosas pelos alunos do grupo experimental.

No processo de elaboração das narrativas noticiosas e, posterior, construção do Jornal *On-Line* da escola, a característica Instantaneidade/Atualização Contínua se deu de forma diferenciada da ocorrente nos textos jornalísticos na *web*. Nas atividades didáticas implementadas, esta característica restringiu-se ao levantamento dos temas e subtemas, tornando-se desnecessária uma atualização posterior a sua finalização.

Acrescente-se a tanto, que a linguagem ou as linguagens adequadas para abranger todas as potencialidades do ambiente virtual, ainda não se encontram totalmente estabelecidas na atualidade. Pena adverte que:

Portais, *websites* e *blogs* descentralizam a informação. Estes últimos, pela facilidade de acesso, vêm formando o que os medalhões do jornalismo americano chamam pejorativamente de jornalistas de pijama. A alegação é que a grande quantidade de *blogs* inviabiliza a verificação de suas informações, o que os torna pouco confiáveis. (PENA; 2008, p. 177).

O grande desafio é como adequar os gêneros jornalísticos, antes apropriados às mídias impressa e/ou audiovisual, para uma nova mídia, capaz de congrega todas as mídias em uma só, como se apregoa em relação à mídia digital. Assim, o desafio está em organizar, facilitar o acesso às informações e torná-las atraentes para os usuários.

Na realidade, o texto na *Web* não é alterado. O que muda é a relação com seu entorno - a notícia na *Internet* pode ser mais bem contextualizada. É possível explorar as relações com o passado oferecendo informações de fundo ou *links* com reportagens sobre o mesmo tema. (MOHERDAUÍ, 2003, p. 96).

O jornalismo *on-line* não possui periodicidade, sendo a sua dinâmica determinada pelos acontecimentos que serão transformados em notícia. A multiplicidade de linguagens, ou, em outras palavras, os modos semióticos são características que podem e devem ser exploradas qualitativa e quantitativamente na produção dos gêneros jornalísticos na versão *On-Line*.

Semelhante aos demais gêneros jornalísticos, nas versões impressa, radiofônica e/ou televisiva, os que são desenvolvidos na versão midiática também carecem de procedimentos, que incluem: definir, da forma mais assertiva possível, o(s) tipo(s) de leitura(es) que pode(m) ser escolhida(s) pelos internautas para a composição de um determinado texto.

Nesse contexto, merecem destaque quatro tipos de leitura: superficial (movimento rápido dos olhos sobre a tela do computador para verificar se o material é relevante às necessidades do internauta); varrimento (se o texto interessa, então o passo seguinte será focalizar partes da informação, podendo rolar a tela); intensiva (como a adotada no documento impresso, a verificação da relevância da leitura se estende a uma parte do conteúdo para a obtenção de informação mais aprofundada); e a leitura extensiva (a opção recai na impressão do texto para a leitura).

Em seguida, tem-se: escolher o gênero jornalístico que melhor adequa o conteúdo da informação à proposta editorial e de *webdesigner* do site. Independente do Gênero escolhido, o jornalista terá de considerar que a interface de interação do leitor é a tela do computador, com espaço visual limitado e movimentação em dois sentidos: para baixo ou para cima. Assim, a proposta é fragmentar os textos maiores dos Gêneros Jornalísticos, em textos mais condensados, permitindo que uma notícia/reportagem possa ser editada em partes complementares.

Os elementos que compõem o conteúdo *on-line* não se limitam aos tradicionalmente utilizados na cobertura impressa, compreendendo textos, fotos e gráficos. Conforme sejam as características do conteúdo levantado, da interface pretendida entre internauta e projeto editorial do site, podem ser adicionadas sequências de vídeo, áudio e ilustrações animadas. Nos gêneros midiáticos, deve ser levado em conta que o texto deixou de ser definitivo. Por exemplo: um *e-mail* com comentários sobre determinada notícia ou reportagem pode trazer novas informações ou um novo ponto de vista, tornando-se, assim, parte da cobertura jornalística.

De acordo com Ferrari (2004, p. 39), no *Jornalismo On-Line*, acessar um conteúdo não consiste apenas em ler uma notícia. No suporte digital, há vários “textos que trafegam pelas salas de bate-papo, mensagens enviadas de um fórum a outro, resenhas de livros e discos, além de colunas. Enfim, o conteúdo não está apenas na área de notícias dos portais, mas, sim, espalhado por quase todos os produtos oferecidos pelo endereço eletrônico.” (Ferrari, 2004, p. 39).

Na intenção de abordar uma possível definição sobre os gêneros midiáticos, Seixas (2009, p. 94) propôs que:

As linguagens escolhidas e o predomínio de uma ou de outra na hierarquia hipertextual seriam, a princípio, dois aspectos para a análise da multimídia na construção de diferentes produtos jornalísticos. A contextualização significa, para o jornalismo digital, forma de trabalho com a hipertextualidade, naquilo que representa intertextualidade, intratextualidade e paratextualidade. Os tipos de conexão e hierarquia que opere, acreditamos, pode ser um critério essencial para definir um tipo de gênero. (SEIXAS, 2003, p. 94).

Quanto à pauta para nortear a coleta e a produção textual, Moherdauí, (2003, p. 103) propõe um roteiro a ser seguido, considerando:

- O pano de fundo da reportagem serve de link para uma nova página na Web?
- O pano de fundo ou elementos relacionados devem ser apresentados como uma linha de tempo ou em substituição ao tempo?
- Elementos multimídia, como áudio e vídeo, devem acompanhar a matéria?
- A reportagem presta-se para discussão ou outros elementos interativos que envolvem leitores?
- De quais elementos visuais a matéria necessita: mapas, fotos, etc.? Esse processo é o mesmo para a impressão, mas o próximo ponto deve ser considerado.
- Quem deve ser envolvido desde cedo no processo: editores da Web, designers e especialistas multimídia? (MOHERDAUÍ, 2003, p. 104).

Apesar desses procedimentos, é patente, na literatura, bem assim no mercado profissional, que outros desafios perpassam o desenvolvimento e funcionamento do *Jornalismo On-Line* ou *Jornalismo Digital*. Dentre esses, encontram-se os relacionados à importância de preparar essas empresas de comunicação, como um todo, e, em especial, os jornalistas, levando-os a conhecer e lidar com as transformações geradas pelos novos avanços

das TICs. Ferrari (2004, p. 39-40) adverte que, “além da necessidade de trabalhar com vários tipos de mídia, é preciso desenvolver uma visão multidisciplinar, com noções comerciais e de marketing”.

Entretanto, tais desafios não param nessa esfera. Existem outros com essa mesma provocação, a exemplo de: contabilizar e qualificar os usuários, ou seja, se é um mesmo usuário, visitando um único site, ou vários sites, diversas vezes ou se são vários usuários; descobrir quem é o leitor de notícias on-line entre os milhões de internautas. Em suas pesquisas, Moherdauí reforça tais problemas e, o que é mais grave, não vislumbra possíveis saídas, mesmo as de natureza provisória.

De 1997 para cá houve um crescimento expressivo em bibliografia específica - estudiosos e designers de todo o mundo já apontaram diversas formas de se publicar notícias na *Web* -, mas nenhum estudo pôde comprovar estatisticamente para quem produzimos conteúdo jornalístico no ciberespaço. (MOHERDAUÍ, 2002, p. 10).

Na realidade, o que viria a ser *Webjornalismo*, *Jornalismo On-Line*, *Ciberjornalismo* ou *Jornalismo Digital*? Possivelmente, serão apenas alguns dos termos que se apresentam para denominar a Teoria dos Gêneros Jornalísticos na nova era: a do *Jornalismo On-Line* ou *Jornalismo Digital*. Apesar de toda essa imprecisão conceitual, um fator parece ter a unanimidade dos teóricos: o surgimento da *Internet*, propiciando o aparecimento de novos gêneros textuais, ou melhor, gêneros midiáticos, causando mudanças significativas nas relações profissionais, nas rotinas produtivas e, inclusive, no cotidiano das pessoas.

[...] é provável que os jornalistas comecem a escrever notícias para vários formatos de distribuições: *Internet* via cabo, *Internet* móvel (para os atuais celulares *Wap*), televisão interativa e outros que irão surgir nos próximos anos. Portanto, a capacidade de adaptação será uma característica muito valorizada nesse novo profissional.” (Ferrari, 2004, p. 40).

Nesse sentido, Pena (2008, p. 176) defende que: “Jornalismo digital, então, pode ser precariamente definido como a disponibilização de informações jornalísticas em ambiente virtual, o ciberespaço, organizado de forma hipertextual com potencial multimidiático e interativo”. São essas condições que tornaram viável a pretensão de trabalhar as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual de textos narrativos, mais especificamente as do gênero notícia, como proposta para auxiliar na produção textual dos alunos do 9º ano do EF, tendo como suporte a estrutura dos Gêneros Midiáticos.

2.5 Gêneros escolares: algumas considerações

A relação das pessoas com os gêneros textuais escritos encontra-se tão imbricada no cotidiano que, só raramente, é percebida sua presença em atitudes corriqueiras. Por exemplo, ao acordarem de manhã, as pessoas folheiam o jornal, com a intenção de ficar a par das últimas notícias; daí, examinam se chegou alguma correspondência na caixa de correio (carta, telegrama, folheto de propagandas etc.) e, por último, com o advento das mídias eletrônicas, checam as caixas de entrada dos endereços eletrônicos, para verificar as mensagens enviadas e a serem respondidas, veem os *sites* do seu interesse, afora outras atividades ligadas direta e indiretamente esses gêneros.

Quando essa relação tem, como atores, pessoas ligadas ao magistério, sobretudo, professor e aluno, outras ações são agregadas, como planejar e separar o material didático, abrangendo uma maior diversidade possível de gêneros textuais, a serem usados em sala. Enfim, uma série de operações adotadas, mecanicamente, dificilmente irá condicionar o observador a perceber que os textos escritos possuem formato próprio, suporte específico e possíveis propósitos de leitura. Em consequência, são alvo também de observação, as características sociocomunicativas definidas pelo conteúdo, função, estilo e composição do material a ser lido ou escrito, responsáveis pela transformação dos textos em diferentes gêneros textuais.

Concordando com Bronckart (1999) e Schneuwly e Dolz (2004), acata-se, nesta pesquisa, os enfoques teóricos e práticos que concebem ser a atividade com textos não restrita, unicamente, à ação de linguagem escrita. Nessa linha de pensamento, o “texto” passou a ser considerado como unidade comunicativa, ou seja, como veículo de comunicação e interação social, compreendendo, por conseguinte, tanto o desenvolvimento de atividades escritas, quanto à oralidade do aluno.

Schneuwly (2007) retoma a importância do ato de ensinar as crianças a ler e a produzir textos, frisando que isso não representa abrir mão do conhecimento da gramática, pelo que sua proposta encaminha-se para a análise de sentenças complexas, extraídas dos próprios textos. O estudioso exemplifica o caso da Suíça, onde, aos poucos, os alunos estão sendo estimulados a produzir sentenças que serão usadas para análise e aprendizagem.

A semelhança do que ocorre em inúmeros outros países, estima-se, no Brasil, que cerca de 70% ou 80% do ensino da língua são dedicados à gramática e à ortografia, cabendo ao restante o ensino de leitura e de escrita. Nas escolas brasileiras, observa-se um excesso de

gramática e ortografia na Educação Básica, enquanto que a literatura só é ministrada a partir do Ensino Médio, muitas vezes, em alternância com as aulas de gramática e de redação.

É bem provável que os professores, optantes pelo ensino da gramática e da ortografia, o façam em razão da disponibilização de um maior número de títulos (livros, manuais, apostilas, dentre outros), tratando desses segmentos da linguagem, bem como maior facilidade de acesso. No entanto, verifica-se que muitos educadores sentem dificuldades em trabalhar leitura e produção textual, considerando a funcionalidade da língua, na conformidade do que propõe os gêneros textuais, em especial, os assimilados no cotidiano escolar. Nesse caso, é imprescindível interiorizar o papel dos Gêneros Escolares, para entender a que se destinam.

Nesse contexto, Schneuwly (2007) menciona que, em 1990, seu grupo de pesquisa teve uma importante missão de atender a uma solicitação do governo suíço, para produzir material didático capaz de auxiliar no ensino de expressão escrita e oralidade.

Ao mesmo tempo os docentes diziam, em congressos, que precisavam lecionar comunicação, mas não tinham métodos. O fato de os professores terem pedido mudanças foi muito importante. Era sinal de que eles estavam prontos para adaptar-se. Mais do que se tivesse havido uma imposição. (SCHNEUWLY, 2007)

Em resposta, foi produzido material em quatro volumes: um destinado às 1ª e 2ª séries; outro para a 3ª e a 4ª; mais um para a 5ª e a 6ª séries, e o último para a 7ª, a 8ª e a 9ª séries, correspondendo aos nove anos do EF no Brasil. Inclui-se, nesse material, uma apostila para ser usada pelo aluno e outra pelo professor, ambas estruturadas para uso sem qualquer dificuldade, em apenas um dia de treinamento. São aproximadamente 40 sequências didáticas, englobando os mais variados tipos de texto: científicos, ficção científica, histórias de aventuras e crítica literária, dentre outros, exemplificados pelos **gêneros jornalísticos**, mais especificamente a **notícia** que se constituiu objeto principal do presente estudo. (Destaques próprios).

Paralelamente a isso, deve ser trabalhada a formação inicial e continuada. Tem-se, em princípio, que a nova geração possui uma educação melhor, o que facilita a assimilação, a apropriação e a utilização dos gêneros textuais na prática escolar, abrangendo tanto a produção textual escrita, como a oralidade. Nesse caso, podem ser adotados os gêneros entrevista, debate e/ou apresentação.

No cenário escolar, a “chegada” dos gêneros textuais propiciou mudanças favoráveis nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente em função do descarte paulatino da regra básica, segundo a qual ensinar e aprender uma língua consistia em falar outro idioma e memorizar definições, do tipo:

Artigo é a palavra que se emprega antes de um substantivo para definir ou indefinir o ser nomeado por esse substantivo. São artigos: o, a, os, as, um, uma, uns, umas.
 Verbo é a palavra que expressa ação, estado e fenômenos da natureza, flexionando-se em pessoa, número, tempo, modo e voz. (FARACO; MOURA, 2001, p. 133 e p. 173).

Esse modelo prosseguia, de forma continuada e quase que em uníssono, nas milhares de escolas brasileiras. A partir de uma lista infindável de definições, considerava-se que os aspectos estruturais da língua garantiriam maior facilidade, praticidade e aplicabilidade no ensino, em sala de aula. No entanto, o ato de aprender e, principalmente, a possibilidade de transitar nas mais diversas estruturas e funções dos gêneros textuais, como acontece com leitores e escritores proficientes, certamente não seriam alcançados com a utilização e permanência desse modelo.

De tal modo, torna-se premente abolir, definitiva e urgentemente, a idéia de que as produções textuais dos alunos eram alijadas de um destinatário-alvo, bem assim descompromissadas com qualquer perspectiva de aplicabilidade ao longo da vida. Em síntese, passou-se a admitir que os estudantes não devem escrever, unicamente, para o professor ler e avaliar, e, muito menos, prosseguir com as famosas composições e redações escolares desvinculadas dos temas capazes de propiciar uma maior interação social e discursiva.

A partir dessa lista de atestados desfavoráveis, tomou-se como elemento de defesa massiva, a necessidade de retirar do pódio, tanto a narração, quanto à descrição e à dissertação, tipos de texto que reinavam em absoluto nas propostas de produções textuais para os alunos. Muitos dos professores, por sinal, consideravam essa maneira de ensinar a escrever, uma das principais responsáveis pela falta de proficiência entre os alunos. Na antiga abordagem, não havia uma preocupação com relação a quem seria o provável leitor, como estaria constituído esse público, cabendo uma reflexão sobre as melhores estratégias a serem adotadas pelos alunos escritores para colocação de uma idéia no papel.

Na realidade, o que se fazia era uma verdadeira revolução metodológica e conteudística, perpassando as áreas da Educação e da Linguística, no instante em que propagava uma série de propostas direcionadas a ratificar a importância do enfoque concedido ao desenvolvimento de atitudes por parte de leitores e escritores proficientes. Em um levantamento generalista dessas propostas, conferiu-se destaque às seguintes estratégias:

- adquirir e adotar conhecimentos linguísticos, visando à desmitificação dos tipos de textos de gêneros textuais, finalidades, suportes, meios de veiculação, cenários, personagens e, em especial, possíveis destinatários, implicando o todo, o conhecimento dos diversos gêneros;

- ensinar a produzir textos, abrangendo três aspectos principais: a construção das condições didáticas adequadas à leitura e à produção textual; a revisão; e a criação, por excelência, de um percurso de autoria por parte do aluno;

- estimular os alunos com vistas ao desenvolvimento de capacidades transferíveis para outros gêneros, o que significa criar condições para que analisem os gêneros textuais trabalhados, reflitam sobre seus propósitos, e adquiram um repertório discursivo e lingüístico.

A efetivação destas propostas requer, porém, mudanças expressivas, que vão desde a formação do professor de Língua Portuguesa, que passa a ser de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, a uma nova postura, no cenário escolar. É imprescindível assimilar, e pôr em prática, por consequência, a concepção de que os textos redigidos em classe precisam de um destinatário, além do professor de sala de aula. Perguntas como: “Para quê? Que tipo de escrita será essa? Quem as lerá?” precisam estar claras, a fim de que se torne possível decidir, da melhor forma, como começar um texto e, a partir de então, verificar se ele atende ao que foi proposto.

Ao tratar dos gêneros textuais, na escola, posteriormente denominados de gêneros escolares, Schneuwly e Dolz (2004) salientam o relevante papel de uma decisão didática para proporcionar ao aluno melhor apreciação e compreensão, culminando na produção dos gêneros textuais, dentro ou fora da escola. Algo que implica, para o aluno, desenvolver capacidades transferíveis para outros gêneros. Sem dúvida, tais capacidades requerem um amplo repertório de leituras, incluindo-se, nesse contexto, a intensificação de aspectos da criatividade e da criticidade dos alunos, com foco dirigido para reavivá-los ou apresentá-los às estruturas micro e macrotextuais específicas de cada gênero.

No caso desta pesquisa, reconheceu-se desde o princípio que seria um grande desafio a produção de narrativas noticiosas, mediante a utilização das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual, tendo como principais escritores os alunos do 9º ano do EF de uma escola estadual de Fortaleza. “Escritores” esses provenientes de uma clientela estudantil, oriunda de família de baixa renda e, o mais preocupante residia no provável distanciamento do hábito da leitura e da produção textual por parte dos familiares. Em decorrência disso, o ato de escrever era considerado como algo dissociado de uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar, sem importância e, até mesmo, uma tarefa desagradável.

É voz corrente na literatura que para alguém assumir o papel de escritor, torna-se necessário que sua produção possua circulação garantida e leitores alvo. Dessa forma, ele se sentiria responsável pela comunicação de seus pensamentos e opiniões, assumindo a posição

do leitor, prevendo as possíveis interpretações. Por conseguinte, levaria em conta que a produção de textos é um processo que abrange diferentes etapas: planejar, escrever, revisar e reescrever.

No cenário escolar, verificou-se que as propostas e mudanças, oriundas das teorias dos gêneros do discurso e gêneros textuais, foram aceitas e assimiladas. Embora isso aconteça, de forma parcial, muitos são os casos em que os postulados recomendam a adoção dos gêneros textuais, posteriormente transmutados para gêneros escolares, conforme os achados dos trabalhos de Schneuwly e Dolz. Nesta pesquisa, a concentração se dá em textos narrativos do gênero notícia, residindo a análise nas produções narrativas no pré-teste e pós-teste dos alunos do *grupo controle* e do *grupo experimental*.

A adoção e produção dos textos escolares, em uma maior abrangência, como gêneros textuais, vieram como um *boom*, nas inovações educacionais. Por conseguinte, os estudos e as teorias linguísticas da área alicerçam os novos documentos e medidas norteadoras da Educação Básica, no país, servindo de exemplos os Parâmetros Curriculares Básicos (PCN, 1997) do MEC e os Referenciais Curriculares Básicos/Planos Curriculares da SEDUC.

A escola assume um papel imprescindível no auxílio que concede ao aluno, para aprender e adotar as características específicas de vários gêneros textuais, com suas realidades e objetivos linguísticos distintos. Dessa forma, busca a escola possibilitar, ao discente, uma produção textual - quer seja oral, visual ou de outra forma - bastante proficiente.

A presente pesquisa, ao contemplar tais propostas, destinou-lhe maior atenção, principalmente no que tange às questões relacionadas à narração, independentemente do fato de ser ou de estar classificada como tipo ou gênero textual. Desse modo, houve um redirecionamento quanto às especificidades e às recomendações de utilização dos gêneros narrativos, conduzindo a uma revalorização desse gênero, em função da sua importância e da sua aplicabilidade frente aos atos comunicativos. Vale ser enfatizado, ainda, o cuidado especial que se teve em descartar qualquer perspectiva de competitividade e supremacia entre gêneros textuais.

Na realidade, tal decisão veio de encontro à proposta que se apresentou e elegeu o gênero notícia, como ponto de partida para trabalhar os elementos da superestrutura textual e as macroproposições da sequência narrativa, como estratégias para auxiliar tanto na aprendizagem, quanto na produção textual mais eficiente dos alunos, por consequência, ajudando-os em seu processo de transformação em produtores textuais proficientes e autônomos.

Dentre os postulados teóricos relacionados aos gêneros textuais, gêneros jornalísticos e superestrutura textual e sequência narrativa, destacam-se os de Bakhtin (1992[1953]), Van Dijk (2003[1983 e 1985]), Schneuwly e Dolz (1999, 2004); Koch (1997, 2003, 2004, 2006); Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009); Lage (1981, 1993, 2002, 2006); Marcuschi (1983, 2002, 2003, 2005, 2008) e Bronckart (1999), já mencionados, neste trabalho.

Na concepção dos PCNs (1997, p. 25), a produção da linguagem significa produção de discursos, consistindo em produzir algo para alguém, adotando uma determinada forma, e dentro de um contexto histórico. Dessa forma, em uma interação verbal, os discursos são elaborados, considerando os conhecimentos do interlocutor, sua relação de afinidade, seu grau de familiaridade, e sua posição social e hierárquica.

O discurso possui um significado amplo: refere-se à atividade comunicativa que é realizada numa determinada situação, abrangendo tanto o conjunto de enunciados que lhe deu origem quanto às condições nas quais foi produzido (PCN, 1997, p. 26).

A perspectiva é, pois, a de que todo discurso esteja relacionado, direta e indiretamente, com outros discursos produzidos; por conseguinte, os textos, como resultantes das atividades discursivas, também se encontram em constante e contínua relação com outros textos. Essa relação entre os textos é denominada intertextualidade.

Ao priorizar os gêneros de circulação social no espaço escolar, os PCNs (1997) consideram o *texto* como a unidade de ensino, enquanto os *gêneros* são objetos de ensino/aprendizagem. Tal como são determinados, historicamente, os gêneros constituem:

[...] intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. É por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém dúvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. Diante da expressão “senhoras e senhores”, a expectativa é ouvir um pronunciamento público ou uma apresentação de espetáculo, pois sabe-se que nesses gêneros o texto, inequivocamente, tem essa fórmula inicial. Do mesmo modo, podem-se reconhecer outros gêneros como cartas, reportagens, anúncios, poemas, etc. (PCN, 1997, p. 26). (Destaques próprios).

A oportunidade é válida para retomar os postulados de Bakhtin (1992[1953], p. 179-280), ao defender que, em “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua” e os Gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Eles são marcados de acordo com as diferentes situações sociais, a que se relacionam, dispondo, ademais, de três aspectos que os caracterizam de um modo geral: a seleção de temas (conteúdo); a escolha dos recursos linguísticos (estilo); e as formas de organização textual (construção composicional).

Ratifica-se aqui a importância dos fundamentos da teoria de aprendizagem de Vygotsky (1930/1988); bem assim a dimensão enunciativa da escrita de Geraldini (1984, 1993, 1997); além das propostas de gêneros textuais, como objeto de ensino da língua de Schneuwly (1994), Dolz e Schneuwly (1996, 1999, 2004); e mais, a proposta de estrutura da sequência narrativa de Adam (1985, 1987, 1991, 1992, 2008, 2009) e alguns postulados de Bronckart (1999).

Torna-se possível verificar a existência e, principalmente, a disponibilidade de gêneros mais ou menos estabilizados, os quais podem ser melhor definidos e rotulados, em função das propostas teóricas relacionadas às práticas comunicativas usadas na sociedade atual. Sem que se oponham a essas propostas, Dolz e Schneuwly (2004) defendem o enfoque de agrupamento de alguns gêneros, considerando a progressão sistematizada dos aspectos linguísticos que caracterizam os gêneros textuais. Os estudiosos põem ênfase na necessidade de que os agrupamentos:

1. Correspondam às grandes finalidades sociais legadas ao ensino, respondendo às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios essenciais da comunicação em nossa sociedade (inclusive a escola);
2. Retomem, de modo flexível, certas distinções tipológicas que já figuram em numerosos manuais e guias curriculares;
3. Sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagens dominantes implicadas na mestria dos gêneros agrupados (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 58-59).

Seguindo a lógica do raciocínio, Dolz & Schneuwly (2004, p.60-61) também desenvolveram uma proposta de agrupamento dos gêneros constituída da seguinte forma:

Domínios sociais de comunicação
Aspectos tipológicos
Capacidades de linguagens dominantes
Exemplos de gêneros orais e escritos.

Cultura literária ficcional
Narrar
Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil
Conto maravilhoso; contos de fada; fábula; lenda; narrativa de aventura; narrativa de ficção científica; narrativa de enigma; narrativa mítica; sketch ou história engraçada; romance histórico; novela fantástica; conto; crônica literária; adivinha; piada.

Documentação e memorização das ações humanas
Relatar
Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo
Relato da experiência vivida; relato de viagem; diário íntimo; testemunho; anedota ou caso; autobiografia; *curriculum vitae*; **notícia; reportagem;** crônica social; crônica esportiva; histórico; relato histórico; ensaio ou perfil biográfico; biografia.

Discussão de problemas sociais controversos

Argumentar

Sustentação, refutação e negociação de tomada de posição

Textos de opinião; diálogo argumentativo; carta de leitor; carta de reclamação; carta de solicitação; debate regrado; assembléia; discurso de defesa (advocacia); discurso de acusação (advocacia); resenha crítica; artigos de opinião ou assinados; editorial; ensaio.

Transmissão e construção de saberes

Expor

Apresentação textual de diferentes formas de saberes

Texto expositivo; exposição oral; seminário; conferência; comunicação oral; palestra; entrevista de especialista; verbete; artigo enciclopédico; texto explicativo; tomada de notas; resumo de textos expositivos e explicativos; resenha; relatório científico; relatório oral de experiência.

(Dolz & Schneuwly, 2004, p.60-61). (Destaques próprios)

Na concepção desses pesquisadores, os agrupamentos assim definidos não são estanques, uns em relação aos outros. No máximo, é possível observar que determinados gêneros seriam os protótipos, para cada agrupamento, assumindo caráter de relevância no processo ensino/aprendizagem da língua materna.

Considerando a temática deste estudo, verifica-se que os pesquisadores estabelecem uma definição diferenciada para o que poderiam ser os gêneros notícia e reportagem. Na concepção de Dolz & Schneuwly (2004, p.60-61), esses gêneros integram o grupo de **Relatar**, que consiste na “representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo”. Nesse grupo, encontram-se “relato de experiência vivida”, “relato de viagem”, “diário íntimo” e “currículum vitae”, ou seja, gêneros que apresentam uma maior aproximação com “discurso de experiências vividas”. (Destaques próprios).

Nessa perspectiva, foram levantadas algumas suposições a respeito dos motivos que serviram de base a esses estudiosos para a inclusão, no grupo **Relatar**, dos **gêneros notícia e reportagem**. Dentre essas conjecturas, figura a de Dolz & Schneuwly ao considerar que a **notícia** e a **reportagem** relatam sobre personagens e fatos em um determinado tempo e lugar, trazendo à baila discussões de problemas sociais controversos. Algo parecido ocorre também em outros gêneros jornalísticos não mencionados pelos pesquisadores, mas abordados e classificados por outros estudiosos. É provável ter sido levado em conta, nesse contexto, que o ato de relatar independe do tipo de mídia e/ou das questões políticas, econômicas e culturais dos personagens e dos enredos mencionados. (Destaques próprios).

Não é difícil imaginar, porém, que, em se tratando de suposições, possam se apresentar como plausíveis ou não de serem verdadeiras. É justamente essa plausibilidade que impulsiona o confronto com outras definições que defendem a notícia e a reportagem como gêneros de essência narrativa. Nesse intuito, identificou-se que Lage (2001, p. 46-48) defende a informação - matéria prima dos gêneros jornalísticos, em especial: notícia e reportagem - como acontecimento histórico e parte de uma narrativa, propondo uma distinção clara entre ambos, tal como defendem muitos estudiosos e pesquisadores da área da comunicação.

Os eventos políticos, econômicos ou artísticos se interligam e cada novo evento altera o quadro de situação, fazendo prever desdobramentos. Já o *fait-divers*, como um conto, não depende de nada exterior, nem passado, e é inconseqüente. Qualquer interpretação - sociológica, psicanalista - que venha a ser feita de um *fait-divers* será um exercício inteiramente desligado do consumo da notícia. (LAGE, 2001, p. 46).

Acrescido a isso, Lage (2001) estabelece uma diferenciação entre os gêneros jornalísticos e os gêneros literários. Frisa o estudioso que a narrativa, na literatura, compreende a organização de eventos, em sequências cronológicas do primeiro ao último, enquanto no jornalismo, essa sequência ocorre de forma subvertida, começando pelo fato mais importante, indo do mais interessante ao de menor importância, conforme se insere do aprofundamento que se segue.

Schneuwly e Dolz (1999) propõem três maneiras principais de abordagem de gênero textual na escola, as quais podem vir imbricada, como a seguir descrevem:

- a) o gênero torna-se uma pura forma linguística e o objetivo é o seu domínio. Os gêneros são explorados não em situações concretas de uso, mas dissociadas delas;
- b) o gênero é resultado do próprio funcionamento da comunicação escolar e sua especificidade resulta desse funcionamento. A situação de comunicação é tratada como geradora quase automática do gênero, o qual não é descrito ou ensinado, mas aprendido pela prática escolar;
- c) a escola é negada como lugar particular de comunicação. A ação é constituída com o objetivo de diversificar a escrita de criar situações autênticas de comunicação, de conduzir o aluno ao domínio do gênero exatamente da forma como funciona nas práticas de linguagem de referência. (Schneuwly & Dolz, 2004, p.60-61).

Referidos autores defendem uma reformulação dessas abordagens, a partir da consciência do papel central dos gêneros como objeto e ferramenta de trabalho para o desenvolvimento da linguagem. Schneuwly e Dolz (1999) ressaltam que, na escola, um gênero só é introduzido mediante uma decisão didática, tendo com objetivo a aprendizagem, e visando, precípuamente: a) propiciar ao aluno o domínio do gênero, possibilitando o seu conhecimento, a sua compreensão e a sua produção, dentro ou fora da escola, e desenvolvendo capacidades, além do próprio gênero, ou seja, transferindo esses conhecimentos para outros gêneros, b) inserir o aluno em condições comunicacionais, as mais próximas possíveis das situações reais, assim reiterando, assim, o sentido e adequação de cada

gênero. Tais medidas se devem a transformação do gênero em objeto de aprendizagem e sua função de instrumento de comunicação.

Por sua vez, a implementação dos gêneros textuais, em sua complexidade, no âmbito escolar, requer preparo dos professores em saber diferenciar em que consiste o tratamento dos conteúdos em si e o ensino, propriamente dito, no interior das práticas de leitura e escrita. Não se quer com isso frisar que eles devem se ater apenas à exploração das características de cada gênero, deslocadas da sua funcionalidade, ou seja, somente a normatização descritiva. Por exemplo, de que adianta ensinar aos alunos como produzir cartas, esmiuçando toda a sua estrutura: cabeçalho, data, saudação inicial, despedida, etc., se não houver a preocupação em torná-las efetivas? E necessário promover uma discussão acerca do que se entende por escrever e para quem escrever, haja vista ninguém escreve cartas para guardá-las.

Semelhante situação ocorre com os demais gêneros textuais. Ao ser produzido um poema, um conto, um romance, a intenção básica é de que eles sejam lidos e apreciados por alguém. Da mesma forma se dá com o gênero notícia impressa, como produção textual em sala de aula, o mais provável é que a intenção preconcebido se volte para sua divulgação em um jornal distribuído internamente e/ou externamente, transformado em mural ou convertido em um Jornal *On-Line*, podendo ser postado na *intranet* da escola/secretaria ou na *internet*.

No entanto, essa concepção só é possível face ao entendimento dos professores a respeito dos gêneros jornalísticos, sobretudo, o gênero notícia, bem assim à disponibilização de condições didáticas capazes de trabalhar os comportamentos leitores e escritores dos alunos, mediante a utilização e produção de diferentes notícias e reportagens. No caso deste estudo, a prioridade coube aos enfoques teóricos e didáticos da superestrutura textual - mais especificamente do texto noticioso - de van Dijk e das sequências narrativas de Adam, estabelecendo, a posteriori, um contraponto com a sequência narrativa da notícia, defendida por Lage (2001, 2006). Em síntese, a idéia se cristaliza na possibilidade promover melhoria na produção textual dos alunos.

Os conteúdos clássicos da disciplina de Língua Portuguesa: ortografia e gramática continuam sendo importantes e até mesmo imprescindíveis, frente à nova postura de um ensino direcionado para a funcionalidade da língua. Há, no entanto, um tratamento diferenciado, começando pelo planejamento, justo pelo fato do conhecimento desses conteúdos ser vital para que os alunos superem as deficiências nas habilidades e competências linguísticas previstas para cada ano letivo.

Não seria desnecessário enfatizar que a proposta aqui apresentada é de que a ortografia e a gramática deixem de ser “um fim em si mesmas”, para se tornarem o centro das aulas. Para tanto, tais conhecimentos precisam estar associados aos que tratam dos gêneros textuais, a fim de que sejam considerados canais importantes para ensinar aos alunos como se transformarem leitores e escritores proficientes. Só dessa forma poderá se concretizar no processo de apropriação e produção da linguagem, cujo lastro maior é saber utilizar uma língua, pela influência que gera, diretamente, na qualidade da produção textual de qualquer cidadão, seja ele de qualquer faixa etária e independentemente do ano/série e nível de ensino em que se encontra.

2.6 Algumas concepções lingüísticas da superestrutura textual e da sequência narrativa

Em consonância ao que vem sendo tratado, estão delineadas, a seguir, algumas concepções relacionadas à superestrutura textual da notícia e à sequência narrativa. Para tanto, foram consideradas as contribuições de estudiosos das áreas da Linguística, priorizando o legado de van Dijk (2003[1983 e 1985], 1990, 1992), Adam (2008, 2009), Marcuschi (2003) e Bronckart (1999), e no caso do Jornalismo, especialmente as de Lage (2003).

A seleção destas contribuições levou em consideração suas possíveis relações com a proposta em foco: **“A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula”**. Esta fundamentação teórica alicerça os procedimentos metodológicos adequados ao uso das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual em textos do gênero notícia, na produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, quando da utilização de uma sequência didática.

Na área da Linguística, van Dijk desenvolveu uma série de experimentos abordando tanto questões conceituais de estruturas textuais, superestrutura, macroestrutura e microestrutura textual. Acrescido a isso, elaborou esquemas capazes de descrever a forma global de um discurso. Esses estudos foram implementados em três fases. Na primeira, van Dijk baseou-se nos conceitos de Bakhtin (1935) sobre gêneros e na concepção de identidade de texto de Bartlett (1932), produzida a partir de um esquema cognitivo, e estabeleceu, no começo da década de 70, o conceito inicial de superestrutura textual.

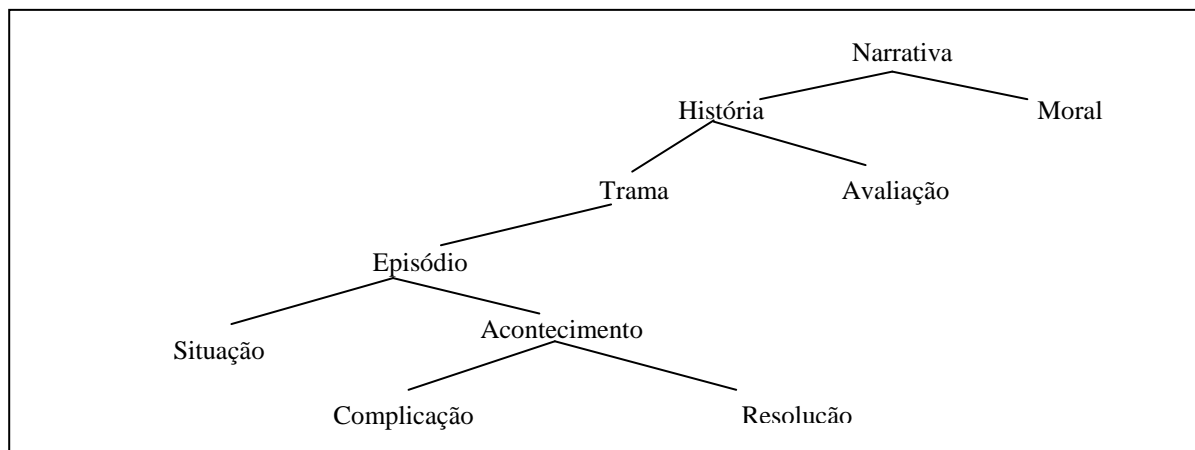
Entretanto, o conceito de superestrutura surge, de fato, na segunda fase, através dos trabalhos de Kintsch e van Dijk (1975) e van Dijk e Kintsch (1978), como algo

relacionado à configuração do texto, fazendo então com que a estrutura profunda da narrativa, dentro de um esquema cognitivo, perpassasse todos os níveis da linguagem. Nessa fase, a superestrutura é tratada como uma estrutura cognitiva com variáveis hierarquizadas, denominadas de macrocategorias e responsáveis pela sintaxe do texto. As macrocategorias são preenchidas por conteúdo proposicional tanto na recepção como na produção textual em um determinado contexto cultural.

De acordo com van Dijk (1990, p. 48), os esquemas ou as superestruturas compreendem as formas globais de um discurso. A nova conceituação de superestrutura deixa de ser restrita ao texto narrativo. A partir disso, torna-se uma estrutura profunda capaz de, através de um recurso *top-down*, envolver todo o processamento do texto, independente de ser microestrutural ou macroestrutural. A macroestrutura compreende um conjunto de proposições correspondentes à essência do texto, enquanto a microestrutura é um conjunto de proposições relacionadas aos significados das estruturas linguísticas existentes na superfície de um texto.

Na terceira fase, o conceito de superestrutura tem o seu significado ampliado. Isso se deve aos estudos que van Dijk (1990, 1992) desenvolveu com o texto noticioso, possibilitando à superestrutura ser considerada tanto como a forma de um texto, como uma conformação discursiva do texto. Inicialmente, o estudioso propõe um esquema próprio ao texto narrativo.

Figura 2 - Esquema da narrativa de van Dijk



Fonte: van Dijk (1978, p. 156).

Ao verificar este esquema de van Dijk (1978), identifica-se claramente a pretensão do autor ao estabelecer a hierarquização do texto narrativo, inicialmente, em duas macrocategorias: *História* e *Moral*. Na primeira, tem-se grande parte das macrocategorias do esquema narrativo, o que corresponde também aos elementos da superestrutura textual de um texto narrativo (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax, desfecho*), enquanto a

segunda *Moral* retoma o elemento *Desfecho*, construindo um novo final à narrativa, traçando uma interrelação com o social, algo típico das fábulas.

Neste estudo, essas macrocategorias de van Dijk, juntamente com as proposições de Adam (2008, 2009) sobre sequência textual, auxiliaram na escolha das macroproposições da sequência narrativa que seriam adotadas tanto na avaliação inicial, na elaboração e aplicação dos instrumentais e na avaliação final dos alunos participantes e não participantes da sequência didática.

Ainda nessa fase, as superestruturas de van Dijk apresentam categorias menos discretas e mais interrelacionadas ao contexto social de interação. Inclusive, nessa linha de pensamento, o autor elabora a superestrutura textual da notícia, constituindo-se como uma organização textual demarcada por um contexto interracional em que a informação é considerada como um produto de mercado que, por conseguinte, deve estar revisto de imparcialidade e cumprir as regras de um espaço editorialesco.

A superestrutura textual da notícia de van Dijk, discorrida e a ser detalhada ainda neste capítulo, constituiu-se em macrocategorias estabelecidas de forma hierarquizadas e pautadas em uma expressiva interrelação ao contexto social. Desse modo, a notícia foi entendida como possuidora de duas grandes macrocategorias: *Sumário*, restringindo-se as categorias: *Manchete* e *Lead*; e *Relato Jornalístico*, abrigando a maioria das categorias, tais como: *Episódio*, compreendendo a *Eventos* e *Consequências/Reações*; *Comentários*, abrangendo *Expectativa* e *Avaliação*; e daí prosseguindo a disposição hierarquizada e interrelacionada das categorias da superestrutura da notícia.

Merecedoras de destaque, as macrocategorias e categorias da superestrutura textual da notícia possibilitam, de um lado, uma fácil assimilação e apropriação dessas categorias na construção da notícia, por parte dos jornalistas; e, de outro, uma fácil compreensão da informação abordada na notícia, pelos leitores. No caso desta pesquisa, essa superestrutura, considerada bastante relevante, foi relacionada a teorias e práticas do Jornalismo, sendo então aplicada ao objeto deste estudo, a partir dos elementos: *Fato*, *Tempo*, *Lugar*, *Personagens*, *Causa*, *Modo* e *Consequência*, questões abordadas a seguir.

As concepções de esquemas e de superestrutura textual do estudioso apontam outras nuances. Por exemplo, o próprio van Dijk (1992, p. 122) defende que uma “estrutura temática” de um discurso compreende “a organização geral em “tópicos” globais sobre os quais versa um exemplar de notícia”. Os esquemas são adotados para detalhar a forma global de um discurso, enquanto a superestrutura consiste na descrição destes esquemas.

Para a distinção de um tipo de texto, Marcuschi (1999) destaca que são adotadas tanto diferenças funcionais como as oriundas das diversidades de construção. Já para van Dijk, essa distinção encontra-se nas superestruturas que compreendem “as estruturas globais que caracterizam um tipo de texto”, ou seja, são independentes do conteúdo, compreendem a forma do texto, enquanto as macroestruturas representam o conteúdo do texto.

Cabe salientar, ainda, que as superestruturas e as macroestruturas apresentam propriedades em comum. De acordo com van Dijk (1983, p. 143), elas “não se definem com relação a orações ou sequências isoladas de um texto, mas para o texto em seu conjunto ou para determinados fragmentos dele”. Tal perspectiva reforça ainda mais a idéia de superestrutura como “uma espécie de esquema a que o texto se adapta”.

Embora sejam convencionais, as superestruturas textuais são diferentes das “estruturas lingüísticas”, ou “estruturas oracionais”, pois representam esquemas abstratos, mas são capazes de serem aplicados em qualquer sistema lingüístico. Essa independência, no entanto, não significa que as superestruturas são sistemas autônomos, elas representam, sim, sistemas secundários, pois necessitam de algum outro sistema lingüístico para serem aplicadas.

Apesar da sua importância e das contribuições prestadas aos estudos, sobretudo nas áreas da Comunicação e da Linguística, o conceito de superestrutura de van Dijk ainda enfrenta problemas e incompletudes decorrentes da falta de uma teoria específica. Uma desses, por sinal, exposta pelo próprio van Dijk (1978, p. 150), reside na questão de uma possível base comum para a tipologia e a teoria das superestruturas, indagando se “é possível reduzir as diferentes superestruturas com que temos nos deparado até agora, como narração e a argumentação, a um estrutura mais elementar ou a um pequeno número de superestruturas mais elementares? (van DIJK, 1978, p. 150).

Na intenção de responder a esta indagação, Adam (1987, 1992) desenvolve a proposta de sequência textual, sob uma ótica extramental baseada na escola francesa de análise do discurso, buscando assim dar continuidade ao trabalho de van Dijk. Segundo Bonini (2002, p. 57), Adam postula que “os esquemas das sequências sejam formados por proposições psicológicas que se cristalizam - ou ganham estabilidade convencional - não propõe explicitamente o trabalho como uma explicação do fenômeno cognitivo”.

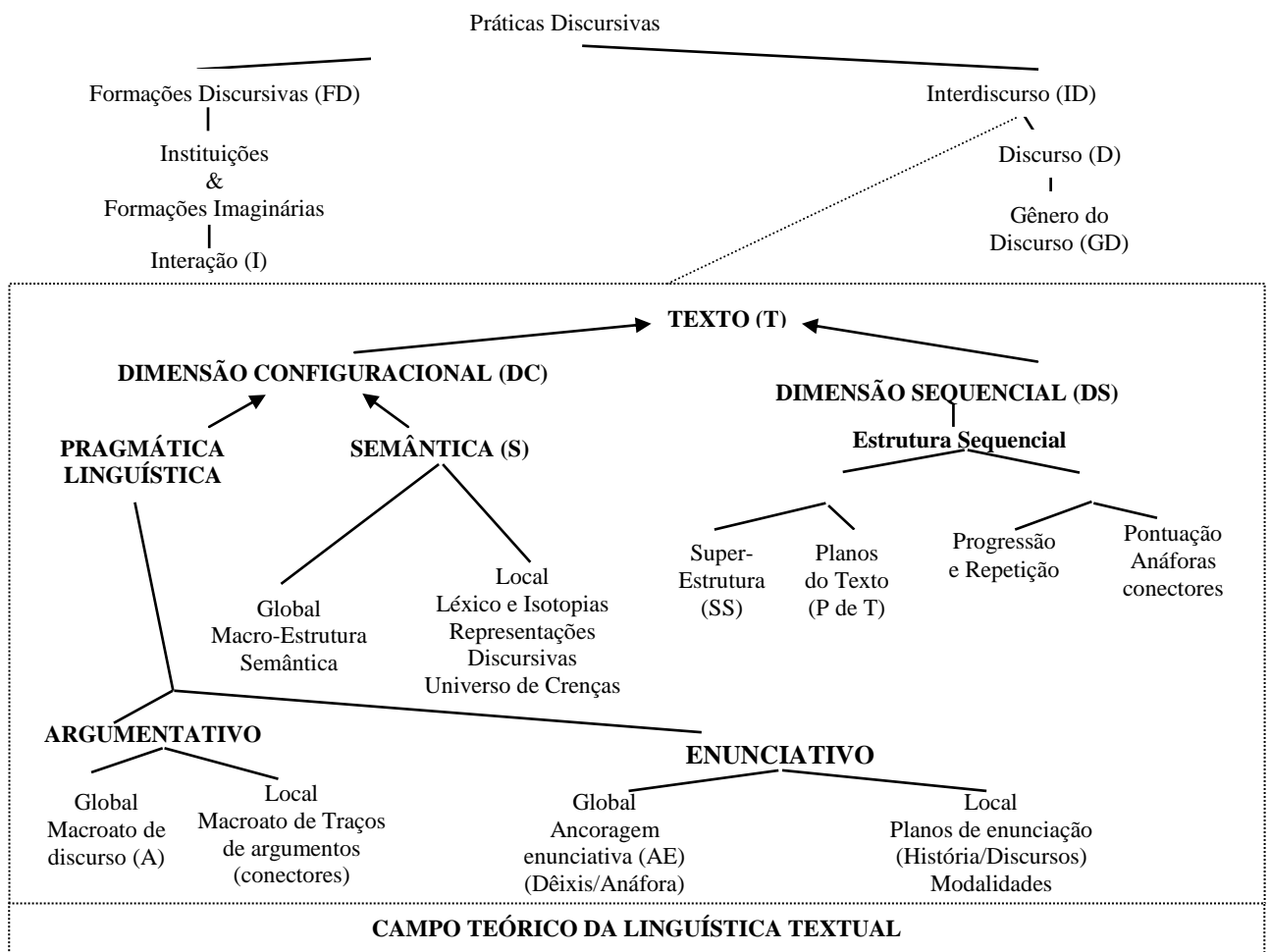
Mas, o trabalho de Adam (2009, p. 12) vai além da proposta da sequência textual. O estudioso contribui de forma relevante à Linguística do Texto, ao defender a Linguística do Texto em duas dimensões diferentes: uma configuracional e outra composicional, mas que se entrelaçam. Tais dimensões se apresentam no processo de formação de uma sequência.

Para Adam (2009. 12), na formação da sequência, a dimensão configuracional consiste em uma série de pressupostos semântico-pragmáticos capaz de caracteriza o ambiente imediato em que uma determinada sequência textual funciona, bem como exerce determinada força de configuração sobre esta sequência. Enquanto na dimensão sequencial, compreende ao modo de organização do texto em grupos de proposições ordenadas de modo característico, ou seja, as sequências textuais.

Os trabalhos atuais de psicologia cognitiva, no domínio da compreensão/produção de textos confirmam que as operações que orientam a sequência (ou o texto como uma série de sequências) são determinadas por esquemas de encadeamentos de séries (ou sequências) de enunciados. (ADAM, 2009, p. 80).

Reforçando essa concepção, Adam (2009, p. 81) elabora um esquema próprio, estabelecendo as bases de tipologização, abrangendo as tipologias discursivas. Dessa forma, propõe dois campos: o Teórico da Linguística Textual e o de bases de tipologização, conforme esquema a seguir:

Figura 3 - **Textualidade e Diferentes Bases de Tipologização.**



Fonte: Adam, Jean-Michel (2009, p. 81).

A partir desse esquema, Adam (2009, p. 82) estabelece o Texto, como objeto, em duas dimensões. A primeira se situa encontra no campo teórico da Linguística Textual. A segunda se encontra em diferentes bases de Tipologização. Nesta última, o estudioso criou uma espécie de quadro, com seis demarcações distintas:

- a) Análise do Discurso: Formação Discursiva (FD) + Ancoragem Enunciativa (AE) + Discurso (D)
- b) “O funcionamento do discurso”: Interação (I) + Ancoragem Enunciativa (AE) + Planos de Texto (P de T)
- c) Classificação retórica do discurso: Gêneros do Discurso (GD) + Interação (I) + Planos de Texto (P de T)
- d) Tipologias enunciativas: Ancoragem Enunciativa (AE)
- e) Tipos de textos: texto (T) (Dimensão Configuracional & Dimensão Sequencial (DC & DS))
- f) Tipos de sequencialidade: Dimensão Sequencial (DS) (superestrutura & Plano de Texto (SS & P de T)). (ADAM, 2009, p. 82).

Neste contexto, optou-se por sintetizar as quatro primeiras demarcações,- os itens: a), b), c) e d) -, para auxiliar a compreensão das duas últimas demarcações;- os itens e) e f) -, para um maior aprofundamento, considerando o fato de terem norteado a elaboração e a implementação das sequências didáticas adotadas nesta pesquisa. Adam ressalta a importância dos fundamentos teóricos e metodológicos das tipologias internas às demarcações e) e f).

No item a) Análise do Discurso, o autor retoma, inicialmente, a concepção de que o “interdiscurso privilegia o Texto e o Discurso”, admitindo denominações por se tratar de objeto concreto: D publicitário, D político, D jornalístico, D literário, D científico e D religioso, dentre outros. Por exemplo, o teatro, o poema e/ou o romance (etc.) estão vinculados aos gêneros do discurso literário; o editorial, os *fait divers* (notícia) e/ou a reportagem (etc.) são gêneros do discurso jornalísticos, e assim sucessivamente.

Em seguida, o autor propôs unir o discurso aos gêneros do discurso, enquanto os (tipos de) textos seriam componentes do Discurso (D) e dos Gêneros do Discurso (GD). Utilizando-se ainda a narração, como exemplo, pode-se atestar que ela está presente nos romances, nas parábolas, nos *fait divers* (gênero notícia - objeto deste estudo), no discurso eleitoral; de igual modo, como a descrição ou explicação e a argumentação estão presentes nos mais diversos Discursos (D) e Gêneros do Discurso (GD).

No entanto, deve-se destacar que, em uma escala horizontal ascendente, Gêneros do Discurso (GD) e Discursos (D) encontram-se “subordinados”, diretamente, ao Interdiscurso (ID) e este, por sua vez, subordina-se às Práticas Discursivas. Em uma escala horizontal descendente, as Práticas Discursivas estabelecem ligações de “domínio” com Formações Discursivas (FD), Instituições & Formações Imaginárias e Interação (I), de forma sucessiva.

Essa teia de relações de “domínio” e “subordinação” remete também ao campo da Análise do Discurso (AD), em que o textual (considerado como (inter)discurso) se articula com as Formações Discursivas (FD). Algo assim compreenderia a introdução do Ilocutório (força e valor) no campo de domínio das Práticas Discursivas. Adam (2009, p. 83-84) defende que:

[...] VALOR e FORÇA ILOCUCIONÁRIA chegam ao discurso via interação, dentro das formações discursivas (FD) que regem *o que pode/deve ser dito e como dizê-lo*; eles não são, então, linguísticos e nem podem constituir o objeto de uma pragmática - eventualmente textual - que tenha a condição de redefinir o próprio campo (ou o próprio conceito). (ADAM, 2009, p. 83-84).

Nessa perspectiva, observa-se que Valor e Força Ilocucionária se estabelecem e ocupam um espaço bem distinto do que se tem como Dimensão Configuracional (DC) e Dimensão Sequencial (DS) do Texto (T) - esta com maior relevância na presente pesquisa – seguida dos objetos, por excelência, da Pragmática e da Linguística.

No item b), a base de tipologização do “funcionamento dos discursos” é tratado mediante três pontos: Interdiscurso (I), no sentido do interacionismo social; Ancoragem Enunciativa (AE), na perspectiva do Discurso; e os Planos de Texto (PT). Segundo Adam, esta estruturação dispõe de critérios linguísticos (morfo sintáticos), mas privilegia critérios extralinguísticos: as condições de produção do discurso (situação material e situação social de produção). Nesse viés de confrontação, o autor ratifica a proposta de Bronckart (1985), segundo a qual a tipologização deve ser entendida, inicialmente, como um momento de teorização.

Quanto ao item c) Classificação retórica dos discursos, a proposta baseia-se na tradição secular sobre Gêneros do Discurso, ligada aos Planos de Texto (PT), através de uma orientação Interativa (I). Nesse caso, merecem destaque os Planos de Texto, por se encontrarem dentro do campo linguístico.

A respeito do item d) Tipologização Enunciativa, o quadro de Adam restringe-se unicamente à Ancoragem Enunciativa (AE), assumindo a concepção de “planos de enunciação” de Benveniste (1966, p. 242) que admitia ser “próprio da linguagem permitir (as) transferências instantâneas de um plano a outro. [...] Na prática, nós passamos de um a outro, instantaneamente”.

Apesar de adotar a concepção benvenistiana, o estudioso também adverte que:

A heterogeneidade enunciativa é, assim, a característica distintiva da discursivização e é inseparável da progressão da sequência linguística. Distinguindo uma enunciação enunciativa global (a ancoragem enunciativa) e outra local (os “planos de enunciação”), quero ressaltar os riscos de um tratamento quantitativo que só atenderia à ancoragem enunciativa (AE) e nivelaria, assim, um aspecto essencial da textualidade. (ADAM, 2009, p. 84-85).

Em consonância a isso, as demarcações e) Tipos de Textos e f) Tipos de Sequencialidade retomam aspectos importantes relacionados ao domínio lingüístico, propriamente dito, e às bases de tipologização. Para Adam (2009, p. 85), “a linguística textual se impõe como objetivo observar regularidades para os quais ela não tem meios (teóricos) de relacionar com os parâmetros do ato material de enunciação-produção do discurso e da interação social.”

De acordo com as bases de tipologização, elaboradas por Adam, a textualização, ou seja, os Tipos de Textos, depende de duas representações: dimensão configuracional e dimensão sequencial. Na configuracional, devem ser levados em conta o emprego enunciativo (planos de enunciação e modalidades) e a argumentação, a construção de representações discursivas e a existência de relações argumentativas. Em acréscimo, vem a passagem da sequência à configuração, da sequência linear de unidades lingüísticas (conectividade) à reconstrução desta sequência como um todo significante (coeso e coerente).

Ao abordar a textualização, proposta por Adam e discorrida nesta unidade, faz-se necessário retomar alguns postulados de van Dijk (2003 [1983 e 1985]), traçados a partir de uma análise semântica do discurso, que antecedem e possivelmente norteiam as questões da textualização. Dentre esses, merecem destaques nesta pesquisa o “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso” e as “Estruturas Temáticas do Discurso da Notícia”.

Com base na “complexidade”, o “Modelo Estratégico” de Van Dijk (2003 [1983], p. 22) parte da “compreensão de palavras para a compreensão de orações, nas quais essas palavras têm várias funções, e daí para sentenças complexas, sequências de sentenças e estruturas textuais”. É nesse sentido que ampliará a noção do nível de sentença, para o do discurso. A adoção de diferentes níveis da informação do discurso, envolvendo processar informações textuais e contextuais, informações externas e internas, sugere ações de natureza estratégica.

A estratégia geral, que será decomposta em uma série de estratégias mais específicas, tem como objetivo a construção de uma base textual. Tal base textual se constitui na representação semântica do discurso interessante na memória episódica. Esta estratégia geral de construção de uma base textual se torna eficaz para o usuário da língua quando esta mesma base textual satisfizer um número mínimo tais como aqueles de coerência local e global. (van DIJK, 2003[1983], p. 24).

A partir de “estratégias de uso”, esse “Modelo” apresenta os seguintes componentes: - “estratégias proposicionais”; - “estratégias de coerência local”; - “macroestratégias”; - “estratégias esquemáticas”; - “estratégias de produção”; e “outras estratégias”. Em síntese, tem-se, como “estratégias proposicionais”, a ordenação de superfície

e a hierarquia de orações; essas são “indicações estratégicas para a organização definitiva dos complexos esquemas de proposições”. Às “macroestratégias”, cabem a inferência de macroproposições, que podem estar ligadas a sequências e que, em conjunto, constituem a macroestrutura do texto, também conhecida por enredo, trama ou tópico de um texto. Na concepção de van Dijk, as “macroestratégias” apresentam-se flexíveis e possuem um caráter heurístico, possibilitando, ao usuário de uma língua, fazer inferências sobre um determinado texto ou um fragmento de texto, antes mesmo de finalizar um parágrafo, um capítulo ou mesmo um discurso.

[...] o usuário da língua adivinhará o tópico, a partir de um mínimo de informações textuais provenientes das primeiras proposições. Tais previsões serão sustentadas pelos vários tipos de informações, tais como: títulos, palavras temáticas, sentenças temáticas iniciais, conhecimento sobre possíveis ações ou acontecimentos globais resultantes, assim como informação provinda do contexto. (van DIJK, 2003[1983], p. 30).

Nesta pesquisa, as “estratégias esquemáticas”, definidas por van Dijk (2003 [1983]) e abordadas por Adam (2009), além de outros estudiosos, possuem um papel fundamental, em relação à superestrutura do texto ou superestrutura textual, e às sequências textuais. Muitos tipos de discurso possuem uma estrutura esquemática convencional, variando conforme a cultura, dispondo de uma forma global para organizar a macroproposição. As fábulas, os romances, **as notícias** e outros tipos de gêneros narrativos têm um esquema narrativo, que compreende uma estrutura hierárquica de categorias convencionais, como: *apresentação* ou *situação*, *complicação* ou *desenvolvimento*, *clímax* e *desfecho* ou *resolução*, já detalhados no presente capítulo. (Destaques próprios).

Em virtude das dimensões que as “estratégias esquemáticas” podem assumir e também por considerar o termo “esquema¹⁵” como bastante generalista, o autor adotou a denominação “superestrutura do texto”, levando em conta que oferece a sintaxe completa para o significado global, ou seja, a macroestrutura do texto. Conforme van Dijk (2003 [1983], p. 22), “os usuários de uma língua manipulam a superestrutura do texto de maneira estratégica. Tentarão ativar uma superestrutura relevante da memória semântica, tão logo o contexto, ou o tipo de texto sugerir uma primeira pista”.

Como “estratégias de produção”, o “Modelo Estratégico” de van Dijk parte da concepção dos diferentes tipos de informação, que tanto o ouvinte quanto o locutor acessam na busca da compreensão do processo de produção de um discurso, sem qualquer desprezo às diferentes estratégias relevantes, utilizadas ou a serem utilizadas. A exceção de algumas

¹⁵ van Dijk (2003[1985], p. 143) esclarece que “a noção de ‘esquemas’ tem uma longa tradição em psicologia, onde foi usada por Bartlett (1932).”

conversas de natureza espontânea, na prática isso representa que o locutor já conhece o(s) tópico(s) do discurso, enquanto o ouvinte terá de identificar esse(s) tópico(s) de diversas formas.

Frente a isso, recomenda-se que o locutor construa essa macroestrutura, como *plano semântico do discurso*, constituída por elementos do conhecimento geral e, principalmente, por elementos do modelo situacional. Deve-se entender que este modelo situacional abrange o modelo do ouvinte, bem como seus conhecimentos, motivações, ações passadas e intenções e que são partes, também do modelo do contexto comunicativo.

Com este macroplano, a próxima e principal tarefa será partir para a execução da base textual de maneira estratégica, nos níveis local e linear. Isso acontecerá pela escolha entre as informações explícitas e implícitas, estabelecimentos e sinalização da coerência local e, finalmente, pela formulação de estruturas de superfície com os diversos dados semânticos, pragmáticos e contextuais, enquanto “inputs” controladores. (van DIJK, 2003[1983], p. 31-32).

Ao adotar o termo “outras estratégias”, o autor admite que as estratégias elencadas e apresentadas antes, como componentes do seu “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso”, não são absolutas. Isso se explica em razão de, tanto em nível de produção, como de compreensão do discurso, emergem outras estratégias capazes de melhor expressar ou compreender o discurso estabelecido e/ou pretendido. Dentre essas, o autor menciona: - estratégias estilísticas; - estratégias retóricas; - informação não verbal; - estratégias de conversação.

Na intenção de relacionar formas convencionais com estruturas esquemáticas, isto é, Superestrutura Textual e/ou tipos de Sequencialidade Textual, Soares (1991), propôs que:

As formas convencionais de texto representam estruturas esquemáticas, podendo-se falar de “esquema narrativo”, “esquema argumentativo” etc. Tais estruturas esquemáticas são chamadas de superestruturas e podem ser especificadas em termos de categorias definidoras de um tipo de discurso. Esse esquema serve de molde para a formação de uma macroestrutura. Em outras palavras, ao esquema do texto se amolda nosso conhecimento sobre metas e ações humanas, que auxilia tanto a produção com a compreensão de um texto, seja no nível macroestrutural, ou global, como microestrutural, ou local. Temos assim, ao lado do esquema de tipo de texto, o esquema das ações humanas ou de um conhecimento específico, que fornecem as bases para a organização de uma história ou de uma reportagem, por exemplo. (SOARES, 1991, p. 48).

Quanto aos “Grandes Tipos de Texto”, Adam (2009) preocupa-se em tecer seus estudos sobre a narração, a descrição, a argumentação, a exposição (com os seus subtipos explicativos e relatos de experiência), a injunção-instrução, a conversação e o poema. Em geral, a interferência da sequencialidade (DS) e da configuração (DC) gera o efeito do texto.

Por conseguinte, isso resulta nos subtipos ou gêneros textuais. A narração, por exemplo, pode ser considerada escrita, ora, fantasiosa, policial etc. Essa interferência pode

fazer com que categorias, tais como narração, descrição e argumentação, dentre outras, apareçam com várias estruturas heterogêneas e complexas, a serem subdivididas em subgêneros. Adam (2009) priorizou os seguintes tipos:

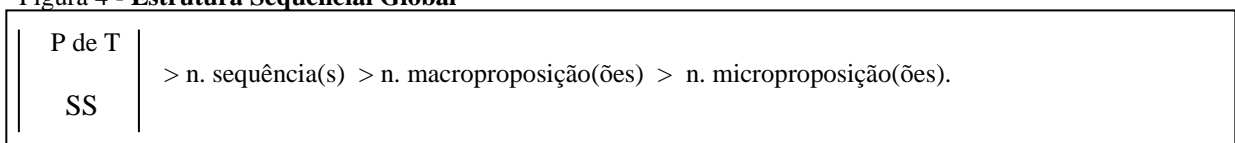
- a) Sequencialidade narrativa;
- b) Sequencialidade descritiva;
- c) Sequencialidade argumentativa;
- d) Sequencialidade expositivo-explicativa;
- e) Sequencialidade injuntivo-instrucional;
- f) Sequencialidade conversacional;
- g) Sequencialidade poético-autotélica. (ADAM, 2009, p. 86-87).

Nessa perspectiva, observa-se que o leitor/ouvinte (interpretante) adota operações (esquemas) de reconhecimento de estruturas mais ou menos convencionais, com suas regras próprias de encadeamento para identificar uma estrutura sequencial completa ou uma sequência em determinada estrutura.

O reconhecimento de uma estrutura sequencial simples ou complexa dá-se em duas dimensões. De um lado, ela se encontra no reconhecimento de uma completude configuracional (macroestrutura semântica, ancoragem enunciativa e macroato de discurso dado ou derivável); no outro manifesta-se através do reconhecimento de reagrupamentos (mais ou menos típicos) de proposições.

O autor propôs, então, que uma estrutura sequencial global requer a distinção das Superestruturas (SS): narrativa (SSn), argumentativa (SSarg) e descritiva (SSd), dos simples Planos de Texto (P de T). Desse modo, a distinção dessa estrutura hierárquica obedece ao seguinte traçado:

Figura 4 - Estrutura Sequencial Global



Fonte: Adam, Jean-Michel (2009, p. 88).

Adam (2009, p. 88) considera que “um Plano de Texto (P de T) ou uma Superestrutura (SS) engloba n sequências de n macroproposições, compreendendo elas mesmas n microproposições.” Cada tipo de superestrutura e cada plano de texto estabelecem um número (n) limitado e um determinado número (n) de macroproposições que podem ser ou não facultativas, enquanto as capacidades de tratamento do aparelho cognitivo humano, compreendendo memorização e compreensão, estabelecem o número (n) de microproposições.

Compreender uma estrutura sequencial é decidir se se trata ou não de um texto (ou de uma parte de um texto).

A. Reconhecer uma estrutura sequencial;

A1. E/ou adquirir culturalmente por impregnação: nesse caso, de familiaridade do ouvinte/leitor com uma estrutura sequencial, falo de superestrutura (SS descritiva, SS narrativa, etc.);

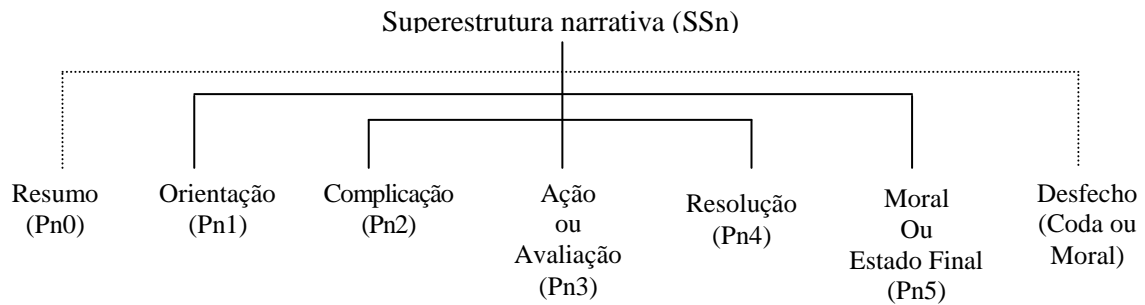
A2. Ou ainda, é reconhecer conforme a ocasião: nesse caso, de não-familiaridade, falo de plano de texto (P de T). (ADAM, 2009, p. 88)

Para assegurar tais proposições, o autor frisa que esses dois aspectos de sequencialidade não se distinguem pelo grau de convencionalidade. A perspectiva é de que um determinado P de T possa ser totalmente convencional, diferenciando-se, pela característica adquirida, pela prática e memorização das SS, e pela característica dada dos P de T.

É necessário acrescentar que um P de T (mais ou menos convencional, então) pode muito bem vir a se sobrepor a uma SS, por razões instrucionais-comunicacionais. Numa narração, os planos (dados) só realizam na superfície, a maior parte do tempo, a SSn (canônica e adquirida de maneira estável desde a idade dos 12 anos). Ao contrário, na descrição, diferentes tipos de planos, mais ou menos convencionais, levam em conta a linearização de uma SSd não-linear.” (ADAM, 2009, p. 89).

Ao propor que uma sequencialidade cronológica necessariamente não representa uma narração, o autor defende que “a sequencialidade narrativa corresponde a uma estrutura hierárquica global (esquemas 3 e 4), que confere aos diferentes acontecimentos (mesmo de sua ordem cronológica é desconstruída na superfície) um certo valor diferencial.” (ADAM, 2009, p. 90).

Figura 5 - Superestrutura Narrativa (versão simplificada).

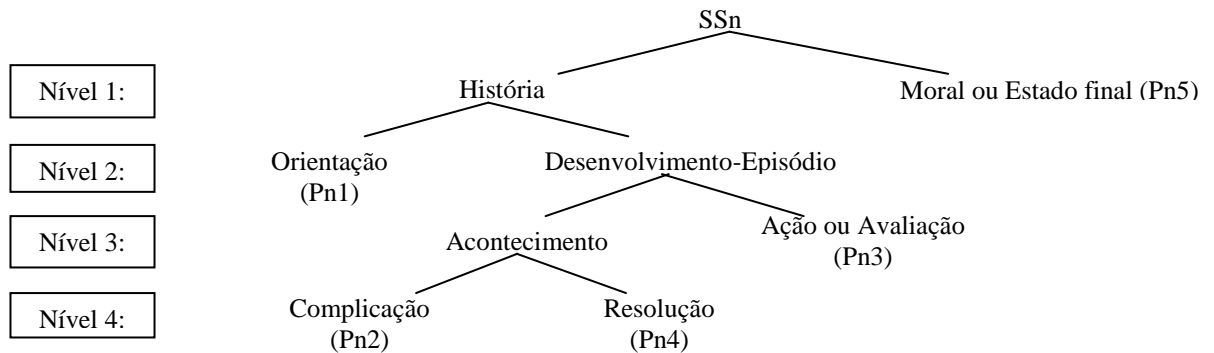


Fonte: ADAM, Jean-Michel (2009, p. 91).

Ao propor o Esquema 3, para a narração, Adam estabelece que as linhas pontilhadas apresentam as macroproposições responsáveis pela inserção da sequência em um texto, enquanto as 5 macroproposições narrativas (Pn) têm sua numeração em ordem linear cronológica própria. No entanto, é importante adicionar o caráter facultativo de Pn3, Pn4 e de Pn5 (uma sendo dedutível a partir da outra).

Além disso, o autor, ao frisar que a linearidade aparente da SSn proposta no Esquema 3 oculta uma ordem hierárquica de caráter mais “profundo” que o Esquema 4, dá vez à simulação detalhada, que se segue:

Figura 6 - Superestrutura Narrativa (versão ampliada).



Fonte: ADAM, Jean-Michel, 2009, p. 91.

Os esquemas, propostos por Adam, sobretudo o 3 e o 4 (Fig. 5 e 6), possibilitam interrelacionar as sequências narrativas em textos dos gêneros jornalísticos informativos, como: a notícia - foco deste estudo - e a reportagem, dentre outros. Mas, para uma aplicação e compreensão mais adequadas e eficazes, torna-se interessante remontar as “Estruturas Temáticas do Discurso da Notícia”, de Van Dijk (2003 [1985]), que abordam a organização global da notícia, à luz de uma teoria de macroestruturas semânticas.

Nesse sentido, van Dijk (2003 [1985]) permanece com a mesma linha de pensamento adotada na elaboração do “Modelo Estratégico de Processamento do Discurso”, com o uso dos *esquemas* para descrever a forma global de um discurso e o termo teórico *superestrutura* para abordar estes esquemas. Acrescido a isso, os esquemas são caracterizados por uma natureza fixa, convencional - mas, culturalmente variável - para cada tipo de texto.

[...] também o discurso noticioso tem tal esquema convencional, um “esquema de notícia”, no qual os tópicos gerais ou o conteúdo global devem ser inseridos. [...] as superestruturas esquemáticas organizam macroestruturas temáticas, de modo bastante semelhante àquele como a sintaxe organiza o sentido de uma sentença. [...] tratamos com uma série de categorias formais que determinam os arranjos possíveis e a organização hierárquica das unidades sentenciais e textuais, respectivamente. [...] a categoria “manchete”, no discurso da notícia, tem forma e posição fixas em artigos noticiosos. Vemos, pois, que temas e esquemas, macroestruturas e superestruturas são intimamente relacionados. (van DIJK, 2003[1985], p. 123).

É válido frisar que o estudioso salienta também que, no caso da notícia, a “estrutura de relevância” tem um papel importante na noção da análise do discurso, propiciando ao leitor identificar qual a informação mais importante no texto. Para tanto, admite a existência de uma relação sistemática entre texto noticioso e contexto, ou seja, condições sociais, culturais e cognitivas.

Em um texto noticioso, as formas estruturais e os sentidos globais não são arbitrários, pois resultam da junção de hábitos sociais e profissionais de jornalistas na mídia e o processamento cognitivo capaz de propiciar eficácia ao texto da notícia. Justamente por

isso, van Dijk (2003 [1985]) buscou contemplar, ainda que superficialmente, a dimensão cognitiva das estruturas temáticas e esquemáticas, desconsiderando o contexto social e institucional da produção e uso das notícias.

O modelo de van Dijk prioriza a “manchete” e o “*lead*”, como estruturas temáticas do texto noticioso, sendo o primeiro considerado como o tópico mais alto ou mais importante, enquanto o topo da macroestrutura completa do texto se encontra no “*lead*”. Em continuidade, as sentenças ou parágrafos iniciais da notícia trazem informações sobre tempo, local, participantes, causas/razões ou consequências dos eventos principais. A concepção do estudioso é de que a organização linear do texto noticioso consiste em um mapeamento de “cima para baixo¹⁶” da macroestrutura semântica subjacente. (Tradução própria).

A estrutura temática representa uma coleção formal ou subjetiva de tópicos, cada um dos quais organiza parte dos sentidos do texto. O artigo noticioso, porém, pode exprimir ou atribuir, através de vários mecanismos, *diferentes valores de relevância* aos tópicos desta hierarquia, por exemplo, por meio da manchete, *lead* ou ordem linear do texto. [...] o texto não necessita seguir a forma da estrutura temática da esquerda para a direita, nem mesmo de alto para baixo [...]. Assim, a relevância pode sobrepor-se à hierarquia temática. (VAN DIJK, 2003[1985], p. 136). (Destaques próprios).

Embora não se esteja tratando de sequência narrativa, a defesa do texto noticioso, focada em “transgredir” uma hierarquia linear, frequente nos Gêneros Narrativos, também sinaliza a existência de outras especificidades da Notícia, em distinção aos outros textos narrativos. Colocam-se, dentre essas, a *estratégia de produção do discurso noticioso* e o *modelo de situação atual*, que passa a adotar os *scripts* e os *frames*.

A respeito das superestruturas ou esquemas narrativos, o estudioso ratifica que podem ser explicitamente descritas, em termos de categorias e regras, ou seja, estratégias convencionais. Entretanto, deve-se considerar que tais categorias, regras ou estratégias atuam em nível global, isto é, compõem macroproposições ou temas e, geralmente, dispõem de uma natureza convencional. van Dijk (2003 [1985], p.145) propõe que

Os esquemas das notícias, devido à sua natureza convencional, são conhecidos, pelo menos implicitamente, pelos seus usuários em dada cultura, isto é, por jornalistas e leitores. [...] um tal esquema da notícia são, por exemplo, *Manchete* e *Lead* (usam-se iniciais maiúsculas para indicar o uso de categorias superestruturais. (van DIJK, 2003[1985], p. 145). (Destaques próprios).

A título de exemplificação, nos lides clássicos ou mesmo em antigos textos jornalísticos semelhantes aos dos textos literários, torna-se fácil identificar a utilização de uma sequência linear, segundo ressalta Lage (2003, p. 18) quando coloca a narrativa como “um

¹⁶ *Top-to-bottom*.

encadeamento de sequências S, constituídas de eventos temporalmente relacionados (E_{t1} , E_{t2} , E_{t3} ... E_{tn}), unidos pela conjunção aditiva, de modo que $e = e$ depois.”

No entanto, no caso do lide modelo pirâmide invertida - mais recomendado pelas normas e regras do Jornalismo da última década -, em que os acontecimentos são discorridos em ordem decrescente de importância, provavelmente os textos narrativos dos gêneros notícia e reportagem possuam “autoridade” para “transgredir” a ordem da sequência temporal. Conforme adverte Lage (2008), ao ser adotada essa ordem decrescente, os textos dos gêneros jornalísticos tratam os eventos, segundo as perspectivas do emissor, e, principalmente, as prováveis perspectivas do destinatário.

Em consonância com a advertência de Lage (2003), Adam postula que:

É absolutamente necessário distinguir a coesão-coerência da sequência $pn1 + pn2 + pn3$ de uma simples enumeração de eventos cronológicos. Num Resumo, assim como uma sequência narrativa completa, a sequência de proposições é orientada para o fim. É pelo menos para esta finalidade de argumentativa (e não prática) que eu defini a sequência narrativa e que a distingi das descrições de ações (emprego do tempo, etc.). (ADAM, 2009, p. 100).

Acrescido a isso, Adam delinea que, independente qual seja o tipo de texto (*narração, descrição, argumentação, exposição, injunção-instrução*), todos necessitam da Dimensão Configuracional e da Dimensão Sequencial, ou seja: “uma sequência de atos orientados (receita de cozinha, simples cronologia de acontecimentos, por exemplo) não constitui uma narrativa; falta a dimensão configuracional”. (2009, p. 92)

Assim, é esperado que um tipo de texto aceite a alternância de sequências de tipos diferentes, possibilitando uma relação de inserção entre sequência inseridora e sequência inserida. Por exemplo, a presença de um diálogo, em um romance, tem a seguinte estrutura: (sequência narrativa (seq. conversacional)).

Nesse caso, é imprescindível ressaltar a importância dos sinais demarcadores, dos sinais de inserção e das macroproposições, para estabelecer a relação de Inserção. O segundo tipo de estrutura sequencial heterogênea compreende a mistura de sequências de tipos diferentes. Consequentemente, a relação é denominada DOMINANTE, obedecendo à seguinte fórmula: (seq. dominante (seq. dominada)).

Nessa perspectiva, concorda-se e assumi-se, aqui, a proposta de Adam, também defendida por outros estudiosos, segundo a qual as sequências narrativas adotadas pelas notícias e reportagens podem e, possivelmente, permitem ser intercaladas por tipos de sequência, como a argumentativa, e a descritiva, dentre outras. É imprescindível, no entanto, frisar que, por serem predominantemente narrativos e informativos, os gêneros notícia e

reportagem apresentam as seqüências narrativas como as dominantes na fórmula: (seq. dominante (seq. dominada)). Adam considera que:

[...] a narrativa se encontra na base da epopéia, da fábula, da maior parte dos romances, das narrações teatrais clássicas de exposição ou de desfecho, mas se encontra igualmente na reportagem e no *fait-divers* (notícia) jornalístico, na narração oral ou na anedota cotidiana (forma textual igualmente literária, a anedota é um tipo de narrativa exemplarmente intermediária entre gêneros “primários” e “secundários”. (ADAM, 2009, p. 116). (Destaques próprios).

Ressalta-se que a teorização de Adam encontra-se solidamente sustentada, principalmente quanto à descrição técnica que faz das seqüências serem consideradas de referência e de parca contestação. Bronckart (1999, p. 218) aborda o *estatuto* dessas seqüências e, por conseguinte, das operações em que são baseadas. Inclusive, cita as mudanças ocorridas nos estudos de Adam, em que se defendia a existência de outros tipos de seqüências (Injuntiva e Poética), embora, nos últimos trabalhos, a restrição tenha contemplado apenas cinco tipos básicos de seqüência: *narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal*.

Essas diferentes seqüências podem ser combinadas em um texto, em várias modalidades (encaixamento hierárquico, mesclas, etc.), e é da diversidade das seqüências e da diversidade de suas modalidades de articulação que decorre a heterogeneidade composicional da maioria dos textos. (BRONCKART, 1999, p. 219).

Em que pese a adoção de maioria das propostas de Adam, Bronckart (1999, p. 219) delinea algumas alterações. Dentre essas, ele destaca a substituição, “por comodidade, da *noção de macroproposição* pela *noção de fase*.” A respeito dos tipos de seqüências, por motivos de interesse desta pesquisa, são priorizadas as conceituações de Bronckart, acerca da seqüência narrativa, mas, mantém-se a concepção de macroproposição de Adam.

De acordo com Bronckart, em princípio, a conceituação e as características da seqüência narrativa foram descritas e discutidas desde a Poética de Aristóteles. Já no início do século XX, são retomadas e reformuladas por várias correntes teóricas, merecendo destaque a dos formalistas russo (Tomachevsky, 1925/1965; Propp, 1928/1965). A partir da década de 1960, ela volta a ser aprofundada pela escola francesa de narratologia (Brémond, 1973; Genette, 1969; Greimas, 1966), pela sociolinguística americana (Labov & Waletzky, 1967), e pela psicologia cognitiva (cf. Fayol, 1985).

As reformulações e/ou variantes terminológicas, propostas ou mesmo imputadas por cada uma destas correntes à seqüência narrativa, mantiveram, no entanto, algumas das suas especificidades. Por exemplo, segundo Bronckart (1999, p. 219), “embora cada história contada mobilize personagens implicados em acontecimentos, organizados no eixo do

sucessivo, só se pode falar de sequência narrativa quando essa organização é sustentada por um processo de **intriga**”.

Nessa perspectiva, seriam escolhidos e organizados os acontecimentos para formar um todo, ou seja, uma história ou uma ação completa, constituída de começo, meio e fim. Para tanto, faz-se necessário que, em estado de equilíbrio inicial, seja criada uma tensão capaz de desencadear uma ou diversas transformações, visando-se chegar a um novo estado de equilíbrio, no final.

É admissível, para muitos autores, sobretudo os dos gêneros literários, que, via de regra, as sequências narrativas priorizam a cronologia dos fatos. No entanto, Bronckart (1999) adverte que a sequência narrativa também permite que uma ordem interpretativa, pode ser capaz de propiciar causas e/ou razões aos diversos encadeamentos constitutivos, sobrepondo a ordem cronológica dos acontecimentos. “É essa dimensão interpretativa que confere à sequência narrativa essa função de reconfiguração das ações humanas postuladas por Ricoeur.” (BRONCKART, 1999, p. 220).

Ratifica-se, assim, o que foi argumentado antes, em que se defende que os textos de notícia e reportagem adotam sequências narrativas capazes de terem suas ordens reconfiguradas, frequentemente, sem que haja comprometimento no ato comunicativo. Para isso, é imprescindível que o jornalista, então produtor textual, elabore esses gêneros, atento às regras e procedimentos linguísticos e jornalísticos, visando à compreensão e, se possível, à aceitação do leitor/ouvinte/telespectador, tido como audiência pretendida.

Bronckart (1999) destaca a existência de vários modelos de sequência narrativa, dentre as quais, o conhecido como protótipo mínimo, exatamente por ser o de menor complexidade, consistindo apenas na redução de três fases:

Figura 7 - Sequência Narrativa (Protótipo mínimo)

Situação Inicial Início	Transformação Meio	Situação final Fim
----------------------------	-----------------------	-----------------------

Fonte: Bronckart, Jean-Paul, 1999, p. 220.

Conforme Labov e Waletzky, apud. Bronckart (1999), um protótipo-padrão de sequência narrativa tem cinco fases que são constituídas em obediência a uma ordem de sucessão imutável. As fases são: “- **situação inicial** (de exposição ou de orientação); - **complicação** (de desencadeamento, de transformação); - **ações** (acontecimentos desencadeados por essa perturbação); - **resolução** (de re-transformação); e a **situação final** (com o novo estado de equilíbrio).”

Acrescidas a essas fases, podem ser adotadas as de **avaliação** e de **moral**. Livre de posição na sequência, ou seja, podendo estar no início, meio ou fim da sequência narrativa, a fase de **avaliação** consiste em um comentário sobre o desenrolar da história. Na fase **moral**, quase sempre adotada no início ou fim da sequência, o narrador externaliza uma significação global à história. Essas fases dependem, diretamente, do posicionamento do narrador sobre a história, pelo que são consideradas mais restritivas.

Em síntese, Bronckart (2009) considera que:

As sequências narrativas efetivas podem, entretanto, comportar apenas um número limitado de fases (situação inicial + complicação + situação final), como é o caso de muitos textos do domínio do *fait divers* (notícia). Ao contrário, nos gêneros como o romance, essas sequências podem organizar-se de modo mais complexo, a fase de ações recaindo em nova complicação, que desencadeia novas ações, chegando a uma situação final temporária (ou aparente) que se vê perturbada por nova complicação, que desencadeia outra série de ações, etc. (BRONCKART, 1999, p. 222).

No Jornalismo, observa-se uma crescente preocupação em distinguir a narrativa literária, sobretudo a sua estrutura textual, do que poderia ser considerado como narrativa jornalística. Nesse sentido, vários estudiosos investigam e analisam possibilidades para esclarecer, ou melhor, abordar a narrativa, ora situada na área literária, ora na área da Comunicação, mais especificamente no Jornalismo. Dentre estes, encontra-se Lage (2003), com seus estudos na área do Jornalismo, voltados para diferenciar a notícia, como gênero jornalístico, da narrativa, como gênero literário. Nessa perspectiva, adotou-se o estudioso como o mais relevante para esta pesquisa.

Na concepção de Lage (2003, p. 16), a notícia no Jornalismo moderno, pode ser definida como “o relato de uma série de fatos, a partir do fato mais importante ou interessante; e de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante”. Para o autor, a notícia não compreende exatamente a narração dos acontecimentos, mas sim a exposição dos mesmos.

Nesse sentido, a narrativa é pautada na organização dos acontecimentos em sequências, em que o primeiro antecede o segundo, o segundo ao terceiro e assim sucessivamente; ou seja, obedece a uma mesma ordem em que teriam acontecido no tempo. Essa concepção é frequentemente assumida por autores de obras literárias e, por conseguinte, nos títulos didáticos, produzidos a partir de uma série de suportes linguísticos, tipo: revistas, livros, e, atualmente, em *sites* dedicados à literatura e/ou ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Em contraposição a essa concepção, Lage (2003, p. 17) propôs que:

- a) O início e o fim da sequência são eleitos arbitrariamente pelo narrador. Nada, a não ser a estratégia narrativa, impediria que se começasse por um evento anterior. [...] O fluxo de eventos, no mundo objetivo, é infinito.

- b) Cada evento pode ser fracionado em partes, de modo que o narrador escolhe o ritmo da sequência. [...].
- c) A sequência sugere, mas não afirma, relações causais. Isto, em retórica, se traduz por uma proposição latina: *post hoc, ergo propter hoc* [depois disso, logo causado por isso]. A sugestão é tão forte que se traduz em parentescos semânticos tais como as relações sequência/consequência, seguinte/consequinte. [...]. (LAGE, 2003, p. 17).

Reiterando a sua proposta, Lage (2003, p. 18) considera a narrativa como “um encadeamento de sequências S, constituídas de eventos temporalmente relacionados (E_{t1} , E_{t2} , E_{t3} ... E_{tn}), unidos pela conjunção aditiva, de modo que e = e depois.” Enquanto isso, na notícia, os eventos serão trabalhados pela ordem de interesse ou de importância decrescente, considerando a perspectiva do emissor e, principalmente, da provável perspectiva do destinatário. Isso equivale dizer que a notícia não precisa obedecer à sequência temporal. Segundo Lage (2003, p. 21), o processo de produção de uma notícia dispõe de três fases:

- 1) *A seleção dos eventos*. [...];
- 2) *A ordenação dos eventos*. O contato, a atenção do interlocutor, fixa-se a partir do evento mais importante ou interessante. Os outros, posteriores ou anteriores, vão aparecer em ordem determinada pela motivação do principal, transformados em circunstâncias dele, como se fossem explicações;
- 3) *A nomeação*. Há compromissos e sutileza nos nomes que se atribuem às coisas. [...]. (LAGE, 2003, p. 21).

Além disso, existem outras diferenças entre a narrativa nas notícias dos gêneros jornalísticos, e a narrativa em textos dos gêneros literários, em maior escala. Na notícia, ocorrem: a) limitação do código corrente, com a diminuição dos números dos itens lexicais (palavras e expressões) e operadores (regras gramaticais), buscando ampliar a comunicabilidade e facilitar a elaboração da mensagem; b) o uso obrigatório da terceira pessoa e c) a impessoalidade do redator. Na estrutura da notícia, propriamente dita, é observada a utilização do *título e/ou subtítulo, lead, sublead, entretítulos e os parágrafos seguintes*, com a continuação ou desenrolar dos acontecimentos.

As organizações retóricas da notícia e da reportagem, mencionadas anteriormente, neste trabalho, já foram propostas e defendidas em pesquisa desenvolvida por ocasião do Mestrado cumprido segundo o Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, e que deu vez ao desenvolvimento do presente estudo. Na hipótese de algum esclarecimento adicional sobre o que se coloca, os modelos de organização retórica dos gêneros notícia e reportagem estão contidos nos anexos deste documento.

Adotando a nomenclatura de Roman Jakobson para as funções da linguagem, Lage (2003, p. 24-25) enfatiza a importância da função referencial como a retórica da notícia, ou seja, aquela que se dirige ao mundo objetivo, exterior ao processo de comunicação. Dessa forma, ela se opõe à retórica da publicidade, que é função conativa, direcionada ao receptor,

através de estratégias apropriadas para ratificar o imperativo. Conforme Lage (2003, p. 25), com uma retórica referencial, a notícia aborda as aparências do mundo.

[...] Conceitos que expressam subjetividade estão excluídos: não é notícia o que alguém pensou, imaginou, concebeu, sonhou, mas o que alguém disse, propôs, relatou ou confessou. [...] O que não é verdade, numa notícia, é fraude ou erro. (LAGE, 2003, p. 25).

Nesta pesquisa, optou-se por detalhar os fatores mais distintivos em textos narrativos dos gêneros jornalísticos, como o *lead*, sobretudo o *lead pirâmide invertida*. Como primeiro parágrafo da notícia, o *lead* dispõe de uma estrutura organizacional, bastante distinta dos primeiros parágrafos dos demais textos narrativos que não se integram aos gêneros jornalísticos. Segundo Rabaca et Barbosa (1979, p. 278-280), o *lead*, denominado em português como lide, significa:

Abertura de uma notícia, reportagem, etc., onde se apresenta sucintamente o assunto ou se destaca o fato essencial, o clímax da história. Resumo inicial, constituído pelos elementos fundamentais do relato a ser desenvolvido no corpo do texto jornalístico.

[...] Na construção do lide, o redator deve responder às questões básicas da informação: o quê, quem, quando, onde, como e por quê (embora não necessariamente a todos eles em conjunto). (RABAÇA et BARBOSA, 1979, p. 278-279).

Conforme Bond (1962), o lide requer que do repórter ou redator, o atendimento a cinco exigências:

[...] apresente um resumo do fato; identifique as pessoas e os lugares envolvidos; destaque o toque peculiar da história; dê as mais recentes notícias do acontecimento; e, se possível, estimule o leitor a continuar lendo o resto da reportagem. (BOND, 1962).

Nos gêneros jornalísticos, sobretudo os de caráter informativo, como são a notícia e a reportagem, - mais especificamente a notícia, objeto deste estudo -, o lide é tão relevante que vem sendo destaque, inclusive com tipos e classificações, mediante os vários estudos acadêmicos e procedimentos normativos dos manuais práticos das empresas jornalísticas.

Dentre os principais tipos de lide, Bond (1962) destaca: a) lide condensado: resume todos os fatos principais de maneira clara e uniforme; b) lide de apelo direto: dirige diretamente ao interesse do público leitor; c) lide circunstancial: enfatiza as circunstâncias nas quais ocorrem o fato; d) lide de citação ou lide entre aspas: usa uma citação ou declaração para começar, considerando o aspecto principal nas idéias ou opiniões da pessoa destacada; e) lide descritivo: traz uma visão do lugar em que a notícia ocorreu ou descreve a cena do fato.

Corroborando as principais definições sobre lide, Lage (2003, p. 27) explica que, em sua forma clássica e impressa, ele compreende “uma proposição completa, no sentido aristotélico”. De tal forma, o lide possui:

- a) O sujeito, um *sintagma nominal* (SN1) que pode conter um substantivo, acompanhado ou não de artigo, locução adjetiva, oração adjetiva; ou ainda uma locução substantiva, uma oração inteligente;
- b) O pedido, ou seja, o *sintagma verbal* (SV), verbo ou locução verbal, acompanhado ou não de seu complemento, um objeto direto (SN2) ou indireto (kSN2). O símbolo k representa a preposição;
- c) As circunstâncias, ou *sintagmas circunstanciais* (SC) de tempo, lugar, modo/instrumento, causa/consequência. (LAGE, 2003, p. 27).

Após a estrutura do lide, os parágrafos seguintes (um, dois ou mais) - denominados pelo autor, como documentação - farão o complemento, percorrendo e agregando informações relativas à ação verbal, propriamente dita, aos sintagmas nominais, aos sintagmas circunstanciais ou a quaisquer outros componentes.

Entretanto, outros estudiosos delineiam novas feições em relação à estrutura e às atribuições do lide. Conforme Wolf (1992), no processo de evolução da Teoria Hipodérmica, Lasswell (1948) traçou um modelo, também denominado de esquema de Lasswell, em que o ato da comunicação compreenderia em responder as seguintes perguntas: - quem (emissor)?, diz o quê (mensagem)?, através de que canal (meio)?, a quem (receptor)?, com que efeito (efeitos/respostas)?.

Nesse contexto, Lage (2003, p. 27) argumenta que, no modelo de Lasswell, o lide traz informações sobre: *quem fez o que, quando, onde, como, por que e para quê*, enquanto a documentação compreende as preposições adicionais a respeito de cada um dos termos abordados no lide. Além disso, Lage (2003, p. 29-30) esclarece que:

[...] “as mudanças no mundo objetivo” representam objetos das notícias e constituem três campos semânticos: os *deslocamentos*, ao campo semântico de *ir*; as *transformações*, ao campo semântico de *fazer*; as *enunciações*, ao campo semântico de *dizer*. (LAGE, 2003, p. 29-30).

Vista dessa maneira, a notícia congrega esses três campos observáveis no mundo - deslocamentos, transformações e enunciações, considerados os mesmos de interesse do público. Atualmente, pode-se atestar, facilmente, que na mídia impressa e/ou virtual - suporte desta pesquisa, os fatos costumam ser mais abordados, em função dos seus aspectos sociais, econômicos e políticos.

Deve-se frisar ainda que as propostas de Adam e van Dijk, acrescidas das concepções de Bronckart, Lage e Marcuschi, ora apresentadas, propiciaram a base para a escolha das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual, adotados na sequência didática nos 28 alunos do *grupo experimental* e analisados no Pré-teste e Pós-teste aplicados nos 23 alunos do *grupo controle* e nos 28 do *experimental*.

3 ESCOLA, IMPRENSA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Neste capítulo, estão abordadas questões relativas ao contexto escolar, tendo a mídia e as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, através dos programas de imprensa e escola, como partícipes externos em prol de melhorias no desempenho do alunado da Educação Básica. Nessa perspectiva, algumas diretrizes educacionais se encontram delineadas, merecendo destaque os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); os Referenciais Curriculares Básicos (RCB) e os Planos Curriculares (PC), em nível estadual cearense. Em seguida, apresentam-se Programas de Jornais Escolares, que vêm pautando, satisfatoriamente, ações curriculares em escolas brasileiras e espanholas, e que ofereceram subsídios às atividades da sequência didática, planejadas e implementadas por esta pesquisa.

3.1 A Escola e as novas propostas de texto e gêneros textuais pelos PCN

A partir da década de 90, a Educação brasileira assumiu uma nova feição e outras responsabilidades, fruto da implementação de algumas leis e documentos norteadores da Educação Básica, no país. Em 1996, a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, N° 9394/96), referendou o princípio da flexibilidade e a importância dos espaços de participação dos professores na escola, tanto nas atividades pedagógicas curriculares, quanto nas questões de natureza administrativa.

Ratificando tais princípios, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Ensino Fundamental (MEC/SEF), lançou, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com novas propostas didáticas para o 1º e o 2º ciclos (1ª à 4ª série) do Ensino Fundamental (EF), correspondendo atualmente ao período do 1º ao 5º ano. Dentre essas, merecem destaque: - a proposta de que o ensino da leitura e da escrita exige conhecimento didático acumulado na área e também de outras correlatas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as das ciências da linguagem¹⁷; - a utilização de uma

¹⁷ Citado antes.

variedade de textos, em substituição aos exercícios de prontidão¹⁸, passando então a estimular os alunos às práticas de leitura e escrita que vão do uso possível ao uso desejável e eficaz¹⁹.

Em 1998, o MEC publicou os PCNs para os 3º e 4º ciclos (5ª à 8ª série) do Ensino Fundamental, abrangendo o período do 6º ao 9º ano, conforme a última reforma educacional. Na área de Língua Portuguesa, a noção de gêneros textuais, adotada pelos PCNs, como ferramenta de auxílio para o ensino da leitura e da produção de textos, referenda o princípio de que o texto constitui a base do processo de ensino-aprendizagem da língua materna, nos diferentes níveis de ensino, proposto nos anos 80 aos Municípios e Estados brasileiros.

Com o texto como unidade básica de ensino, estabelece-se a substituição do ensino normativo - língua e gramática, por um ensino procedimental, colocando os usos sociais da língua (falar/ouvir, escrever/ler textos), nas mais diversas situações comunicativas.

[...] para aprender a ler e a escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. [...] Não se trata de ensinar a falar ou a usar a fala “correta”, mas sim as falas adequadas ao contexto de uso. [...] Ser um usuário competente da escrita é, cada vez mais, condição para a efetiva participação social. (BRASIL, 1997, p. 21-22).

A reformulação desses Parâmetros presentifica-se nas concepções assumidas pelo documento, destacando-se as relacionadas ao discurso, texto e aos gêneros textuais.

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva, oral ou escrita, que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL, 1998, p. 21).

Com base na Psicolinguística e na Linguística Textual, o texto torna-se um suporte para o ensino-aprendizado de estratégias e habilidades relacionadas ao processo de produção textual, na medida em que o processo da gramaticalização do texto é apenas um “pretexto” para o ensino das gramáticas normativa e textual, a permanência da classificação triádica: narração, descrição e dissertação, é um fato, e a abstração das circunstâncias ou da situação de uso e de circulação dos textos são retiradas, paulatinamente, do contexto escolar.

Apesar dessas mudanças, tais propostas encontram-se em vias de implementação, ainda com várias escolas públicas e particulares adotando teorias e métodos, com a supremacia da norma culta e do “bem falar” norteando o ensino-aprendizagem de línguas, em sala de aula.

¹⁸ Citado antes.

¹⁹ Citado antes.

Nos anos 1980, o texto adquire uma dimensão mais dinâmica, enfocando o domínio da linguagem escrita, considerando a sua natureza dialógica e colaborativa. Trata-se da abordagem discursiva ou enunciativa, influenciada pela Teoria da Enunciação, da Pragmática, da Sociolinguística, da Análise do Discurso e da Nova Retórica, de Perelman e Tyteca (1996), além de contribuições de estudiosos de visão sócio-histórica da Filosofia da Linguagem e da Psicologia. Nesse caso, destacam-se Bakhtin (1992) e Vygotsky (1993).

Em consonância a isso, os PCNs defendem que:

Todo o texto se organiza dentro de um determinado gênero²⁰. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados [...]. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação com a qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literaridade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1997, p. 26).

De acordo com a concepção bakhtiniana de gênero, as mais “variadas esferas de atividade humana” constroem “tipos relativamente estáveis de enunciados”, elaborados e caracterizados por três elementos:

- conteúdo temático: o que é, ou o que se pode tornar dizível, por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura peculiar dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo da posição enunciativa do locutor, conjuntos particulares de sequências²¹ que compõem o texto. (BAKHTIN, 1992).

A abordagem enunciativa, tendo a escrita como uma prática social, defende uma complexa interação entre textos e seus contextos de ocorrência, ressaltando fatores sociais, culturais e institucionais envolvidos na produção dos gêneros textuais, “regidos” por comunidades discursivas particulares, à semelhança dos gêneros jornalísticos, imputando à escola e ao professor, grande parte dessa responsabilidade.

Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços, que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social, onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas, em função de sua finalidade: o ensino. (BRASIL, 1998, p. 22).

Nessa área, destacam-se os trabalhos de Geraldi (1984, 1993, 1997), com uma dimensão enunciativa da escrita; e o da escola de Genebra (Schneuwly, 1994; Dolz e

²⁰ Os PCNs adotaram o termo “gênero” proposto por Bakhtin e desenvolvido por Bronckart e Schneuwly.

²¹ Optou-se por adotar a definição das sequências como conjuntos de proposições hierarquicamente constituídas, dispondo de uma organização interna própria de relativa autonomia, podendo funcionar de forma diferenciada nos diversos gêneros e, por conseguinte, produzir efeitos distintos, mas assumindo características específicas em seu interior. Em geral, são caracterizadas como narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva e conversacional.

Schneuwly, 1996; Bronckart, 1999), propondo os gêneros textuais como objeto de ensino da língua, abordados neste estudo.

Ao adotarem a perspectiva interacionista sociodiscursiva, os PCNs (BRASIL, 1997) propõem que o ensino de Língua Portuguesa ofereça condições para que os alunos sejam capazes de:

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-las, com eficácia, em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos – tanto orais como escritos – coerentes, coesivos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente sabendo **adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam**;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em **diferentes situações de participação social**, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- **valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados** pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para **ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos coerentes**, a partir de **trechos oriundos de diferentes fontes, fazer resumos, índices, esquemas, etc.**;
- **valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões**, bem como de acolher, interpretar e considerar os dois outros, contrapondo-os quando necessários;
- **conhecer e analisar criticamente os usos da língua** como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia. (BRASIL, 1997, p. 42-43). (Destaques próprios).

Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1997), destinados aos alunos do 1º e 2º ciclos do EF, abordam os conteúdos de Língua Portuguesa, detalhando: caracterização geral e eixos organizadores; sequência e organização dos conteúdos e dos temas transversais; tratamento e recursos didáticos a serem utilizados. Quanto ao tratamento, sugerem ações destinadas à língua, dividida em dois sub-blocos: oral e escrita. Frisam, ainda, que leitura e escrita “são práticas complementares, fortemente relacionadas e que se modificam, mutuamente, no processo de letramento - a escrita transforma a fala e a fala influencia a escrita.” (BRASIL, 1997, p. 52).

Para os anos iniciais do EF, a proposta da Língua Portuguesa dos PCNs (BRASIL, 1997, p.111) recomenda, dentre os gêneros adequados ao trabalho com a linguagem oral, os Gêneros Jornalísticos, como: entrevistas, **notícias** e anúncios, via rádio e televisão. Na linguagem escrita, os gêneros jornalísticos indicados são quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis, como os títulos, lides, **notícias** etc. (Destaques próprios).

Os PCNs priorizaram os gêneros textuais com efetiva participação social, agrupando-os, a partir da sua circulação social, “em gêneros literários, de imprensa²², publicitários, de divulgação científica, comumente presentes no universo escolar.” (BRASIL, 1998, p. 53). Tem-se, a seguir, a lista dos gêneros indicados pelos Parâmetros à prática de leitura e escrita de texto para os alunos do 3º e 4º ciclo (6º ao 9º ano) do EF.

Quadro 3 - Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	. cordel, causos e similares . texto dramático . canção	LITERÁRIOS	. conto . novela . romance . crônica . poema . texto dramático.
DE IMPRENSA	. comentário radiofônico . entrevista . debate . depoimento	DE IMPRENSA	. notícia . editorial . artigo . reportagem . carta do leitor . entrevista . charge e tira.
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	. exposição . seminário . debate . palestra	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	. verbete enciclopédico (nota/artigo) . relatório de experiências . didático (textos, enunciados de questões) . artigo.
PUBLICIDADE	. propaganda	PUBLICIDADE	. propaganda

Fonte: BRASIL (1998, p. 54).

Nas práticas de escuta e de leitura de texto em sala de aula, os gêneros de “imprensa”, escolhidos como linguagem oral, são comentário radiofônico, entrevista, debate e depoimento, em linguagem escrita, estão **notícia**, editorial, artigo de opinião, **reportagem**, carta do leitor, entrevista, charge e tira. (BRASIL, 1998, p. 54). (Destaques próprios).

Às práticas de produção de textos orais e escritos pelos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, os PCN também associam vários gêneros, com os mesmos critérios, ou seja, os gêneros literários, de imprensa, de divulgação científica e de publicidade em Linguagem Oral e em Linguagem Escrita, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

²² Adotou-se, neste trabalho, o termo gêneros jornalísticos, conforme a principal denominação oferecida pelos teóricos e estudiosos da área. O termo gêneros “de imprensa” foi utilizado pelo MEC neste documento.

Quadro 4 - Gêneros privilegiados para a prática de produção de textos orais e escritos.

GÊNEROS SUGERIDOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	. canção . textos dramáticos	LITERÁRIOS	. crônica . conto . poema
DE IMPRENSA	. notícia . entrevista . debate . depoimento	DE IMPRENSA	. notícia . artigo . carta do leitor . entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	. exposição . seminário . debate	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	. relatório de experiências . esquema e resumo de . artigos ou verbetes de enciclopédia

Fonte: BRASIL, 1998, p. 57.

No caso dos gêneros sugeridos às práticas de produção de textos orais e escritos, os gêneros de “imprensa”, listados como linguagem oral, foram: **notícia**, entrevista, debate e depoimento; já como linguagem escrita, foram: **notícia**, artigo, carta do leitor e entrevista. (BRASIL, 1998, p. 57). Pode-se observar que houve uma redução na proposta dos tipos de gêneros de “imprensa” a serem adotados em sala de aula. (Destaques próprios).

Conforme os PCNs (1998), vários critérios foram estabelecidos para referendar a escolha de cada um dos gêneros textuais. Com uma relação mais estreita aos gêneros jornalísticos narrativos (notícia - objeto desse estudo - e reportagem), encontram-se:

[...] articulação dos enunciados estabelecendo a progressão temática, em função das características das sequências predominantes (**narrativa**, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e de suas especificidades no interior do gênero. (BRASIL, 1998, p. 56). (Destaques próprios).

Acrescido a isso, os PCNs (BRASIL, 1998) abordam questões relacionadas ao tratamento dos conteúdos, como: definição; movimento metodológico; categorias didáticas de transcrição, reprodução, decalque e autoria; refacção do texto e práticas de análise linguísticas. Como sugestão prática, citam projetos de organizações didáticas, realizados ou em funcionamento em escolas públicas. Servem de exemplos: promoção de eventos de leitura, livro de poemas, **revista**, **mural**, **jornal** e **folheto informativo**, sendo estes últimos suportes, frequentemente usados para trabalhar os gêneros jornalísticos. (Destaques próprios).

No Brasil, a proposta dos PCN foi imprescindível para a elevação do gênero textual, como instrumento fundamental ao ensino da língua materna na Educação Básica. Essa proposta norteou a construção dos Referenciais Curriculares Básicos e/ou de Diretrizes Curriculares da Educação Básica de inúmeros Municípios e Estados brasileiros.

Segundo Kleiman (2002), também possibilitou um expressivo crescimento nas atividades de pesquisa e trabalhos acadêmicos, consoante abordagem acerca da relação entre

os gêneros textuais e o ensino da língua escrita, no país. Em princípio, elas eram voltadas para discorrer e defender a variedade dos gêneros em circulação. Depois, vieram as propostas didáticas, elaboradas com finalidade de nortear, melhor, o uso dos gêneros textuais na prática da sala de aula.

As contribuições acadêmicas, em geral, delinearão sobre as propriedades discursivas, interativas ou enunciativas do processo de produção de textos; o contexto comunicativo (intenção do autor, efeitos do texto, dentre outros); enfoque bakhtiniano dos gêneros discursivos e também o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no EF. Essa era a expectativa dos Referenciais Curriculares Básicos (1997 e 1998), substituídos, na atualidade, paulatinamente pelos Planos Curriculares (2009), da Secretaria da Educação do Ceará, discorridos a seguir.

3.2 Algumas considerações sobre PC e RCB

Os Referenciais Curriculares Básicos (RCB) e/ou de Diretrizes Curriculares da Educação Básica dos Municípios e Estados brasileiros, em sua maioria, foram produzidos com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ministério da Educação (MEC), lançados em 1997, referente aos dos 1º e 2º ciclos (1º ao 5º ano), e em 1998, aos dos 3º e 4º ciclos (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. No Ceará, os RCBs, com duas edições e iguais critérios dos PCNs, começaram a ser elaborados em 1992, pela Secretaria da Educação do Estado, como.

[...] uma proposta curricular, a qual deveria passar por um processo contínuo de análise, envolvendo questionamentos, ajustes, supressões, atualizações, estratégias, enfim, que possibilitassem a implementação e validação da proposta pelos docentes que estivessem efetivamente desenvolvendo e avaliando currículo. (CEARÁ, 1997, p. 1).

No entanto, a pretensão que colocaria o Ceará como um dos primeiros, nessa área, não se efetivou. A fragilidade nos registros do sistema de acompanhamento pedagógico impediu a realização da proposta, contribuindo para tanto, ademais, os problemas educacionais e de gestão.

Em 1996, por ocasião da implantação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, norteadando e impulsionando grande parte dessas reformas, a Secretaria da Educação do Ceará, através da então Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico-

Pedagógico, retoma e atualiza essa proposta, para elaborar e lançar, em 1997, os RCBs, destinados aos anos iniciais do EF. Em novembro de 1998, são lançados e implantados os RCBs dirigidos ao período do 6º ao 9º ano²³, do EF.

Os RCBs foram configurados para auxiliar os professores, juntamente com outros instrumentos, na busca de uma Educação de Qualidade para Todos, política internacional proposta pela UNESCO²⁴, com a qual o Brasil firmou compromisso, com abrangência da proposta curricular vigente, agregando uma Concepção Global e Interdisciplinar de Currículo e visando ao desenvolvimento das dimensões cognitiva, afetiva e psicomotora. Os RCBs da SEDUC contemplaram a Organização do Ensino em Ciclos - adotado nas escolas estaduais até o ano de 2002 -, e incorporando-a e adaptando-a às novas diretrizes dos atuais PCNs.

As áreas de ensino adotadas pelos RCBs estão em consonância com a estrutura da grade curricular e também com o tipo de ensino. Do 1º ao 5º ano, os RCBs abordam as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Arte-Educação e Educação Física, além de temas transversais: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural. Tais disciplinas participam da grade dos 1º e 2º ciclos do EF.

Do 6º ao 9º ano do EF, ainda ministrados através do Sistema do Telensino²⁵, os RCBs enfocam as áreas de Linguagens e Códigos; Ciências Naturais e Matemática; e Cultura e Sociedade; incluindo os temas transversais. Baseadas em conceitos, procedimentos e atitudes, essas áreas são as mesmas da grade escolar, disponibilizada aos professores do Sistema de Telensino, na função de Orientador da Aprendizagem das teleaula.

Diferentemente das áreas básicas, que foram norteadas pelo Telensino, os temas transversais dos RCBs assumiram a feição dos PCNs, e abordaram os mesmos assunto, acrescentando: Trabalho e Consumo, como ocorrem nos PCNs do 3º e 4º ciclos do EF.

No Ceará, os RCBs também reforçaram o papel preponderante do professor, como mediador do desenvolvimento de aprendizagens, semelhante ao que é defendido pelos PCNs

²³ Nessa ocasião, a SEDUC adotava o sistema de ciclos, que correspondiam aos 1º e 2º ciclos (1ª a 4ª série) e 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª série) do Ensino Fundamental. Nos esclarecimentos anteriores deste trabalho, optou-se por adotar a equivalência ano/série, regulamentada pela última reforma do ensino cearense.

²⁴ Na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, promovida e coordenada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, em Jomtien (Tailândia), no período de 5 a 9 de março de 1990, o Brasil assumiu o compromisso de viabilizar as propostas aprovadas e assumidas pelos países participantes, reunidas no documento final “Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”. Em Nova Delhi (Índia), no dia 16 de dezembro de 1993, o Brasil ratifica, na Declaração de Nova Delhi. O compromisso firmado de Todos pela Educação, sobretudo quanto à qualidade dessa Educação.

²⁵ O Sistema de Telensino do Ceará foi implantado em 7 de março de 1974, ao ensejo da inauguração da Tv Educativa do Ceará, Canal 5, criada, prioritariamente, para produzir e veicular as teleaulas da 5ª à 8ª séries do EF, buscando suprimir, assim, a demanda educacional existente nos 184 municípios, que, em grande parte, não dispunham de professor e escola com qualidade e quantidade suficientes.

(1997 e 1998) do MEC. Para tanto, requer maior atenção e comprometimento dos educadores, cujas atribuições são direcionadas para torná-los capazes de:

- Ampliar a capacidade de produção e compreensão da linguagem oral, em situações comunicativas reais de uso, facilitando a interação do aluno com o meio;
- Desenvolver habilidades de leitura, em textos de diferentes formatos e funções, favorecendo o acesso aos diversos bens existentes em seu meio (culturais, materiais e outros);
- Desenvolver a linguagem escrita, na perspectiva do aluno-escritor capaz de produzir-textos com diferentes propósitos comunicativos; [...] (RCB, 1997, p. 7).

Baseados no informe *La Educación encierra un tesouro*, da Comissão Internacional sobre a Educação do Século XXI da UNESCO, os RCBs, do 1º ao 5º ano, propõem processos de aprendizagens, servindo de pilares ao desenvolvimento do educando, tematizados em: - *Aprender a conhecer*; - *Aprender a fazer*; - *Aprender a conviver*; - *Aprender a ser*.

Nesse sentido, os RCBs apresentam cerca de 10 objetivos gerais, sendo cada um desdobrado em 15 objetivos específicos. Na disciplina de Língua Portuguesa, os RCBs (CEARÁ, 1997, p. 09) defendem quatro habilidades linguísticas básicas para o 1º ciclo, que são “*Falar, Escutar, Ler e Escrever*”, enquanto para o 2º ciclo do EF, a essas habilidades são acrescidas as capacidades de *Pensar, Analisar sua realidade e Inserir-se nela*, de forma reflexiva e criativa.

Para o 1º e 2º ciclos do EF, os RCBs estabelecem três eixos curriculares: *Construindo a oralidade, Descobrimdo o universo da leitura e Comunicando-se pela escrita*. Como práticas escolares, destacam-se as atividades com diferentes situações comunicativas, como: “diálogos; **narração de fatos reais e/ou imaginários**, utilização da língua como objeto de curiosidade e de jogo; escuta ativa de diferentes textos, ouvidos **na mídia, rádio e televisão**; escuta de textos da Literatura Infantil, lidos pelo professor [...]” (RCB, 1997, p. 12). (Destaques próprios).

A proposta é de que cada ação possibilite ênfase ao processo e não ao produto. No ato de produção do texto, será premente saber qual o propósito (para quê), o destinatário (para quem) e em que formato ou gênero de texto a mensagem será expressa (como). Para a SEDUC, “não oferecer esses elementos ao aluno é criar obstáculos para o desenvolvimento de sua capacidade comunicativa, ou, em outras palavras, fazer da escrita um ato puramente mecânico.” (RCB, 1997, p. 13).

Ao conceber a linguagem em uma dimensão mais ampla, ultrapassando os limites da retórica, do verbo, os RCBs do 6º ao 9º ano do EF abrangem outros códigos, sistemas e

sinais e priorizam o ato de se comunicar. Defendem, ainda, “a prática da intertextualidade e da interdisciplinaridade, para além do código verbal. É ampliar a noção de texto, leitura e linguagem, propiciando o encontro do verbal e do não-verbal”. (CEARÁ, 1998, p. 20). Em *Linguagens e Códigos*, os conteúdos de Língua Portuguesa dos RCBs, do 6º ao 9º ano do EF, compreendem três temáticas: - **Compreensão de textos (orais e escritos)**; - **Produção de textos (orais e escritos)**; - **Reflexão sobre a língua**, incluindo os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, conforme esclarecimentos anteriores. (Destaques próprios).

No 3º ciclo do EF, a primeira temática dos RCBs (CEARÁ, 1998, p. 26-27) trata de oito conteúdos, indo da “Apreensão dos elementos discursivos semânticos e gramaticais para a construção do sentido;” à “Identificação de problemas levantados durante a leitura, buscando, com isso caminhos pertinentes à sua resolução”.

Na segunda temática, os RCBs (CEARÁ, 1998, p. 27-29) desenvolvem 10 conteúdos, iniciados com a “Compreensão da linguagem oral, como meio de expressão, informação e comunicação” finalizando com a “compreensão da importância da língua escrita, como intermediadora de valores, conceitos e princípios, percebendo conteúdos discriminatórios ou preconceituosos”.

Na última temática do 3º ciclo do EF, os RCBs (CEARÁ, 1998, p. 29-30) abordam quatro conteúdos, enfocando o “Reconhecimento da variabilidade lingüística”, e “Reconhecimento de operações lingüísticas” que permitam o estabelecimento de relações entre forma e sentido (escolha lexical, transformação estrutural, substituição, apagamento, discurso direto e indireto)”.

Para o 4º ciclo do EF, os RCBs (CEARÁ, 1998, p. 31-32) trazem 10 conteúdos na temática **Compreensão de textos (orais e escritos)**, que vão da “Compreensão da linguagem oral, articulando elementos lingüísticos a outros não-verbais nos diversos textos e nas mais diversas situações comunicativas”, ao “Reconhecimento dos diferentes recursos expressivos/gráficos utilizados na produção de um texto”. (Destaques próprios).

Quanto à temática **Produção de textos (orais e escritos)** desse ciclo, são cinco conteúdos abordados pelos RCBs (CEARÁ, 1998, p. 33), englobando do “Conhecimento dos diferentes recursos resultantes de operações lingüísticas (escolhas, ordenação, expansão, transformação, encaixamento, inversão, apagamento)” à “Compreensão da necessidade de adequar a fala, em função da reação dos interlocutores”. (Destaques próprios).

Na última temática: **Reflexão sobre a língua** do 4º ciclo do EF, os RCBs (CEARÁ, 1998, p. 34) abordam seis conteúdos, merecendo destaque o “Reconhecimento dos diferentes gêneros de texto quanto ao conteúdo temático, à construção composicional e ao

estilo, estabelecendo relação entre o texto, sua função e o público-alvo, avaliando-lhes a eficiência nos contextos sociais em que se inserem”. (Destques próprios).

Diferentemente dos PCNs e dos RCBs, os Planos Curriculares (PC) da SEDUC, ainda no prelo, em 2011, estão segmentados do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, abrangendo todas as disciplinas do conhecimento. Em cada ano, os conhecimentos são abordados por bimestres (1º, 2º, 3º e 4º bimestres) e segmentados em **Marcos de Aprendizagem, Conteúdos e Detalhamento do Conteúdo**. (Destques próprios).

Na intenção de uma maior equitatividade entre os documentos norteadores (PCNs e RCBs) a serem analisados, sobretudo, os do 9º ano do EF, - foco desta pesquisa -, a investigação se deteve nos PCs do 6º ao 9º ano do EF. Em cada um desses anos letivos, observou-se uma homogeneidade nas ações referentes aos **Marcos de Aprendizagem**, bem assim, nas dos **Conteúdos**. Os **Marcos de Aprendizagem** encontram-se discriminados em nove ações, as quais direcionam o ensino nos quatro bimestres, merecendo destaques as seguintes:

5. **Conheçam e utilizem os mecanismos discursivos e linguísticos** responsáveis pela coerência e coesão e estabelecimento do sentido.
7. Compreendam as diversas funções comunicativas sociais da escrita, **produzindo textos de diversos tipos e formatos e observando as relações de semelhanças e diferenças quanto à forma, função e ao sentido**.
8. Empreguem os sinais de pontuação percebendo o uso expressivo e sintético e **aprendam os elementos discursivos semânticos e gramaticais que interferem na construção do sentido**.
9. **Estabeleçam relações entre os textos lidos e outros** já conhecidos, articulando os conhecimentos anteriores aos novos. (CEARÁ, 2009, p. 01, 06, 11, 16). (Destques nossos).

As ações dos **Conteúdos**, nesses quatro anos letivos, estão distribuídas em quatro blocos. O primeiro comporta as relacionadas à Linguagem Oral. O segundo referencia à Leitura, a Compreensão e a Interpretação. O terceiro bloco traz ações de Produção Textual. E, por último, o quarto tratando da Variação Linguística, com semelhante relevância conferida à da Linguagem Oral, à Leitura, à Compreensão e à Interpretação, ou mesmo, à Produção Textual. (Destques próprios).

Para cada bloco, os PCs fazem o **Detalhamento do Conteúdo** mais adequado aos temas abordados, tendo o grau de complexidade e abrangência relacionados, diretamente, aos fatores bimestre/ano letivo. A primeira proposta: “Utilização da Linguagem como meio de expressão e comunicação [...]” (CEARÁ, 2009, p. 1, 6, 11, 16) recomenda aos quatro anos letivos, outras sugestões, a serem aplicadas a todo esse período escolar. No **Detalhamento do Conteúdo**, estão listadas aproximadamente 30 ações. (Destques próprios).

Em análise dessas ações, constatou-se a possibilidade de aplicação de sete delas à proposta deste estudo: “**A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula**”, conforme se verifica a seguir:

- Compreensão literal (relações de coerência: idéia principal / detalhe de apoio; relação de causa e efeito; **sequência temporal; sequência espacial** etc.); relações coesivas (referenciais e sequências: progressão textual; identificação do significado de palavras recorrendo ao contexto; identificação de sentido entre as palavras (sinonímia / antonímia etc.).
- Compreensão interpretativa / inferencial (propósito comunicativo, informações implícitas / explícitas, fatos / opinião, extrair conclusões).
- Compreensão crítica (**propósito comunicativo**, interagir com o texto confrontando suas próprias idéias com as que o texto apresenta).
- Desenvolvimento das habilidades da escrita na **produção dos diferentes gêneros textuais**: histórias em quadrinhos, fábulas, carta etc; e reconhecimento e utilização dos tipos textuais (**narração**, descrição, argumentação e exposição etc.).
- **Produção de textos na visão processual: geração de idéias / planejamento / levantamento de dados / esboço de texto e revisão final / editoração.**
- Utilização de mecanismos de estruturação textual (**estrutura e organização do texto**: coerência e Coesão).
- Estruturação de parágrafos (introdução, desenvolvimento, através de causa/consequência, **sequência lógica**, conclusão; ordem de apresentação de imagens (objetos, lugares, pessoas). (CEARÁ, 2009, p. 01, 06, 11, 16). (Destaques próprios).

É imprescindível ressaltar a expectativa de que o aprofundamento teórico-metodológico, as análises documentais e a implementação deste estudo: “**A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula**”, em turmas do 9º ano do EF de uma escola estadual em Fortaleza, possam contribuir com as pesquisas a serem realizadas e/ou em andamento, sobre o uso de gêneros jornalísticos, na produção textual. E, sobretudo, que também auxiliem os educadores das escolas públicas na formação de alunos produtores textuais autônomos e proficientes.

3.3 Escola e Imprensa: história e mudanças a partir dos jornais escolares

A Imprensa, como um dos aliados na melhoria da aprendizagem, vem marcando o cenário escolar de forma variada e até secular, em diversos países. Inclusive, essa presença se dá de forma mais expressiva, por parte da mídia impressa. Conforme Gonet (2004, p. 41), em 1884, o diretor das escolas públicas de *Salin, Missouri*, nos Estados Unidos, assinava 60 jornais diários e os distribuía nas salas de aula e, depois, os solicitava que falassem o que

havia lido. Essa iniciativa, considerada como ponto de partida de sua pedagogia, foi defendida por ele em várias conferências.

A história atesta que as ações voltadas aos meios de comunicação na escola, ganham mais destaque a partir de 1950. Nos Estados Unidos, foi criado, em 1955, o programa internacional *Newspaper in Education*²⁶ (NIE) ou *Jornal na Educação*, para promover o uso de jornais nas escolas. Seu principal propósito era melhorar as habilidades dos alunos em leitura, compreensão e produção textual.

Coordenado pela *Press-Enterprise*, o NIE constitui-se uma parceria entre imprensa-empresa, envolvendo patrocinadores, professores e alunos de escolas participantes. A proposta era oferecer os exemplares dos jornais, a uma taxa de educação especial, e auxiliar os docentes a melhorar seu desempenho, através de guias curriculares, oficinas, passeios, programas suplementares e eventos especiais. A média anual de distribuição de exemplares de jornal ficou em cerca de 50 mil estudantes, em mais de 35 distritos do estado americano da Carolina do Sul, totalizando mais de 1,3 milhão de exemplares distribuído durante o ano letivo, diretamente, aos alunos. (Tradução própria)

Conforme o programa *Jornal na Educação* do *Press-Enterprise*, a intenção da parceria era a de que os professores utilizassem os jornais, como suplementos didáticos em áreas da linguagem, com foco maior nas habilidades de leitura/escrita; matemática, ciência, história, economia e artes. A sugestão era a de que o jornal fosse adotado em todos os níveis de ensino.

Na década de 60, na França, os profissionais da imprensa, mais especificamente os membros da Associação dos Jornalistas Universitários (AJU) e os da Associação de Imprensa e Informação para a Juventude (APIJ), passam a debater e a propor, junto aos poderes públicos, iniciativas em defesa da introdução da imprensa, na sala de aula. Tais iniciativas foram decisivas na implementação de uma nova política educacional francesa, com a efervescência de movimentos de vanguarda, como a Escola Nova, de Freinet. Segundo Gonet (2004, p. 42), “numerosas crianças foram beneficiadas por abordagens originais, para compreensão e, por vezes, fabricação de suas próprias mídias nas aulas”.

Gonet (2004, p. 42) frisa que as iniciativas de integração meios de comunicação e escola, também se configuraram na maioria dos países democráticos, a partir dos anos 80, sensibilizando e mobilizando profissionais de imprensa e educadores para as inúmeras formas de utilização das mídias, em sala de aula. Essa conjunção de interesse fez com que várias

²⁶ Mais informações no site: <http://www.press-enterprise.com/nie/>. Último acesso em 30/03/2011.

instituições e programas fossem implementados, em diversos países. Muitos desses programas foram, inclusive, reestruturados, para acompanhar as novas demandas e realidades educacionais e comunicacionais. Exemplos dessas iniciativas são comuns em países, como: Suécia, Dinamarca e Noruega, nos quais a grande maioria das empresas jornalísticas possui e trabalha com programas educacionais.

Na Argentina, na comemoração dos 90 anos do Grupo *El Diario*, em 2004, foi lançado o programa “*El Diario en la escuela*”, articulando Imprensa e comunidade educativa, com diferentes linhas de atuação, abrangendo capacitação docente, atividade de promoção de leitura, visitas guiadas ao grupo e cessão de exemplares do *El Diario*²⁷, para uso didático, dentre outras. Na concepção do programa “*El Diario en la escuela*”, o jornal diário impresso é uma excelente ferramenta para que crianças e jovens conheçam o mundo, favorecendo a comunicação Escola - Sociedade, isso por dispor de um texto acessível a todas as idades, com informações atualizadas em muitas áreas do conhecimento.

Semelhante a muitos programas, dessa área, *El Diario en la escuela* se propõe a:

- **incentivar a leitura e a escrita criativa e crítica das notícias**, adotando diversas estratégias e atividades;
- instalar o aproveitamento do **uso da imprensa como recursos didático** a partir da difusão de experiências inovadoras e cursos de capacitação docente;
- facilitar ferramentas para que os estudantes de distintos níveis educativos se apropriem das lógicas da imprensa e gerem seus próprios canais de comunicação²⁸. (*El Diario*, 2004) (Tradução e destaque nosso).

É válido frisar que os pontos destacados, em negrito, ratificam a proposta desta pesquisa, que também assume a postura de que “escrita criativa e crítica das notícias” compreendem também uma produção textual clara, precisa, contextualizada e objetiva, atendendo às normas e regras estruturais da língua.

Mesclando alguns conceitos e definições das áreas jornalística, publicitária e literária, o *El Diario en la escuela* apresenta: funções do jornal; organização da informação; perfil do jornal; modo como trabalhar o jornal com as crianças e com os alunos de nível fundamental e médio; tipos e estrutura dos textos jornalísticos. O programa não segue teorias e definições defendidas por esta pesquisa, como gêneros jornalísticos, sequências textuais, sequências narrativas e superestrutura textual da notícia.

²⁷ Conforme a proposta, são cedidos de seis a oito exemplares do Jornal *El Diario* veiculados aos domingos aos professores participantes.

²⁸ Objetivos: - Incentivar la lectura y escritura creativa y crítica de las noticias a través de diversas estrategias y actividades. - Instar al aprovechamiento del uso de la prensa como recurso didáctico a partir de la difusión de experiencias innovadoras y cursos de capacitación docente. - Facilitar herramientas para que los estudiantes de distintos niveles educativos se apropien de las lógicas de la prensa y generen sus propios canales de comunicación.

Em outro viés, ele traça uma espécie de classificação dos gêneros jornalísticos. Na função informativa, coloca a **notícia**, a crônica, a reportagem e a entrevista. Na função persuasiva, delinea algumas características, como influir e afetar, emocionalmente, o receptor, englobando a publicidade, a propaganda, o editorial e todas as notas de opinião. Na função estimulante, o objetivo é o entretenimento, o estético e a recreação, predominantes nas páginas literárias, nas historietas e no humor. (Destaques próprios).

Essa caracterização de funções e distribuições de gêneros jornalísticos, literários e publicitários, elaborada pelo programa, restringe-se a uma visão panorâmica das questões conceituais e práticas do jornalismo. Inclui-se nisso, o objetivo de facilitar a compreensão e a utilização do jornal, por parte de professores e alunos.

Entretanto, o documento ressalva que a predominância de uma função em um determinado gênero jornalístico, não isenta a existência simultânea de outras funções, em que se adota a denominação funções complementares. Para exemplificar, remonta-se à função persuasiva e à estimulante, como passíveis de ocorrência em artigos de conotação política.

Em seu desdobramento, o documento aborda a organização da informação, a partir da divisão das seções do jornal, caso particular do *El Diario*, que guarda muita semelhança com outros jornais impressos diários, de ampla circulação e reconhecimento, na Argentina, no Brasil, e nos continentes americanos e europeus. Exemplificando, possuem: capa e apresentam seções: internacional, nacional, economia, informação geral e local, esporte, além de edições e suplementos especiais.

Como perfil, o programa trata da importância da forma (formato, tamanho, leiaute visual e gráfico etc.), e do conteúdo da informação adotada pelos impressos diários. Frisa, principalmente, os critérios de tratamento e prioridades dadas à informação, como diferenciais de cada um dos jornais.

Em seguida, traz várias sugestões de como trabalhar o jornal com os alunos, contemplando desde os que estão cursando a Educação Infantil, o Ensino Primário até o Ensino Médio, bem de acordo com a divisão do ensino na Argentina. Tais sugestões começam com a apresentação do jornal, abordando: sua estrutura e formato, em comparação com outros impressos, como livros e revistas; as diferenças e comparações, entre as notícias, através de seus conteúdos; as fotos, compreendendo formato, tamanho; e outras peculiaridades do jornal.

Obteremos, então, que os alunos adquiram uma perspectiva global e equilibrada se realizamos um enfoque integrado, aproveitando os conteúdos específicos de cada

disciplina ao abordar um texto jornalístico²⁹. (*El Diario*, 2004) (tradução e destaque nosso).

Ainda que em uma concepção reduzida da abrangência da interdisciplinaridade, o programa *El Diario en la escuela* lista possibilidades de conteúdos, passíveis de abordagem pelo jornal, por disciplinas. No caso de Linguagem, como é o principal foco desta pesquisa, propõe o **discurso informativo, as funções da linguagem e as orações a partir da atitude de um falante**. Mas, o que consideram como “discurso informativo”? Qual ou quais as concepções e quais tipos de funções da linguagem? E o que significa “orações, a partir da atitude de um falante”?

As indagações, não respondidas pelo documento do programa, propiciaram análises das pretensões estabelecidas para este estudo. Assumiu-se, então, a importância da estreita relação entre narrar e informar, concebendo, assim, que a proposta de auxiliar na melhoria da produção textual do aluno do 9º ano do EF, a partir das sequências narrativas do gênero notícia, pode e até deve ser contemplada pelo planejamento didático da escola, no ano letivo, de referência, mas passível de extensão a outros anos letivos, com as devidas adequações nos currículos escolares.

De forma sintética, o programa discorre sobre os tipos de textos jornalísticos³⁰, adotados pela estrutura do jornal *El Diario*, como: artigo³¹, colaboração³², editorial, ensaio³³, notícia curta ou seção de jornal³⁴, notícia, crônica e entrevista. A análise do que foi denominado tipos de textos jornalísticos, e que também podem ser considerados gêneros jornalísticos, permitiu comprovar a visível semelhança com o que frequentemente se encontra nos manuais e/ou guias de redação e estilo das empresas jornalísticas, principalmente as de impresso. Evidencia-se, assim, a possibilidade de o documento do programa *El Diario en la escuela* tem, como base, as determinações do periódico argentino *El Diario*.

O gênero notícia é um dos que recebem tratamento diferenciado, abrangendo definição, função e especificidades. Segundo o programa *El Diario en la escuela*, a notícia:

É um Gênero Jornalístico que dá conta de um modo resumido, mas completo de um feito atual ou atualizado digno de ser conhecido por sua inegável repercussão humana. É todo aquele que, por sua importância, excede ao marco particular para interessar ao público massivo. Para ser completa deve responder as seguintes

²⁹ Lograremos entonces que los chicos adquieran una perspectiva global y equilibrada si realizamos un enfoque integrado, aprovechando los contenidos específicos de cada disciplina al abordar un artículo periodístico.

³⁰ Tipos de artículos periodísticos: artículo, colaboración, ensayo, gacetilla, noticia, crónica e entrevista.

³¹ Concebido como um texto escrito que desenvolve uma idéia ou comenta um feito relativamente recente. Não especifica se é de autoria de um jornalista (empregado ou não do jornal) ou de algum convidado.

³² Definida como um texto jornalístico de um autor não integrado à redação do jornal.

³³ Definida como gênero jornalístico que expõe um problema com intenção didática e pessoal. Em geral, aborda temas sociais ou culturais

³⁴ Definida como notícia de interesse para um público restrito, podendo as vezes estar incompleta.

perguntas. **Quê?** (o fato), **Quem?** (o sujeito), **Como?** (o modo), **Por quê?** (motivo ou causa), **Onde?** (o lugar), **Quando?** (o tempo)³⁵. (*El Diario*, 2004) (Tradução e Destaques próprios).

Essa concepção de notícia encontra-se alinhada a algumas definições de autores apresentados e discutidos neste estudo, sobretudo quanto à utilização da regra básica das cinco perguntas, tanto para a elaboração do lide de uma notícia, uma reportagem e mais alguns gêneros jornalísticos, quanto para a própria estruturação da notícia. A regra aludida, juntamente com outras características da notícia, foram acrescidas das Teorias Linguísticas relacionadas à superestrutura textual e às sequências narrativas.

No entanto, as concepções do programa sobre crônica e entrevista apresentam contradições, quer nas áreas do Jornalismo, quer na da Linguística. É proposta uma *superestrutura da crônica*, apresentando um resumo do conteúdo no título; na parte inicial, que, nas regras do Jornalismo, pode ser o lide; e no próprio texto jornalístico. Ademais, são mantidas as fases da crônica literária: situação inicial, desenvolvimento e desfecho ou finalização do tema.

Entretanto, considera que, conforme seja a organização da informação abordada, será o tipo de estrutura da crônica. Dessa forma, propõe três variantes: pirâmide normal; pirâmide invertida e e pirâmide normal modificada, que vem sendo denominada pirâmide mista, sendo bastante utilizada, atualmente pelos profissionais.

Na primeira, o jornalista faz um relato cronológico dos fatos, conforme ocorreram e se relacionaram, chegando à conclusão. Semelhante ao que é adotado por vários gêneros jornalísticos - em especial a notícia -, na pirâmide invertida, as ações são abordadas seguindo a importância que lhe é atribuída, pelo jornalista, antecipando os fatos mais significativos e até apontando alguns indícios do desfecho da história, dando ao leitor o poder de decidir se prossegue ou não com a leitura. Já na pirâmide normal modificada ou mista, é produzida uma espécie de resumo no primeiro parágrafo e, depois, os fatos são desenvolvidos em obediência a uma ordem cronológica.

A proposta do programa *El Diario en la escuela* é a de que os docentes considerem essas estruturas da crônica para incentivar os estudantes a descobrir e adotar os dados mais representativos e, assim, conseguir distinguir a informação da opinião e da

³⁵ Género periodístico que da cuenta de un modo escueto pero completo de un hecho actual o actualizado digno de ser conocido por su innegable repercusión humana. Es todo aquello que, por su importancia, excede el marco particular para interesar al público masivo. Para ser completa debe dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿qué? (lo sucedido) ¿quién? (el sujeto) ¿cómo? (el modo) ¿por qué? (el motivo o causa) ¿dónde? (el lugar) ¿cuándo? (el tiempo).

interpretação. Dessa forma, serão trabalhadas as características de alguns Gêneros Textuais, como os de cunho informativo e interpretativo, por exemplo.

Tais concepções mesclaram características da crônica literária com a jornalística, para, no final, ser considerado apenas o gênero jornalístico. A relevância desse gênero, na Literatura, foi posta de lado, bem como deixaram de atentar para o fato de que a crônica, como gênero textual, se deleita por estar em uma área fronteira entre Literatura e Jornalismo e vice-versa. Por conseguinte, desconsideraram que, atentos ao estilo e à agudez das observações, os cronistas frequentemente aliam a subjetividade da criação literária, à objetividade do jornalismo, na produção de suas crônicas.

Em síntese, o gênero crônica dispõe de cinco características básicas: - narração histórica, pela ordem do tempo em que ocorreram os fatos; - seção ou artigo especial sobre literatura, assuntos científicos, esporte etc., em jornal, folhetim ou revista; - pequeno conto baseado em algo do cotidiano; - normalmente crítica indireta presente; - escrita, não raro, em tom de humor. Atualmente, os cronistas brasileiros de destaque são: Luis Fernando Veríssimo, João Ubaldo Ribeiro, Carlos Heitor Cony e Millôr Fernandes. Em razão do foco desta pesquisa ser a notícia, optou-se por resumir as discussões a respeito do gênero crônica.

O programa *El Diario en la escuela* também destacou o gênero entrevista, estabelecendo uma relação direta com a crônica, e fazendo ver quão distinto é do que é abordado pelas teorias e regras jornalísticas. Observa-se que o tratamento dado pelo programa ao gênero entrevista, não se dissocia do que foi destinado ao gênero crônica, tanto para o caso de estudo dos jornais impressos, como para a produção textual dos alunos, com lastro nos gêneros jornalísticos.

Nessa perspectiva, são identificadas diferenças substanciais entre as definições e propostas traçadas pelo programa *El Diario en la escuela*, e as que são ensinadas e praticadas pelos profissionais de Jornalismo no Brasil. As considerações sobre essas distinções se mostraram sob uma visão panorâmica, seguida de uma análise simples dos referenciais teóricos adotados por programas e/ou ações com jornais impressos ou *on-line* de empresas de comunicação, inclusive os próprios jornais escolares.

É imprescindível ressaltar que esses levantamentos e análises não buscam reduzir e, muito menos, por em dúvida os benefícios gerados por programas dessa natureza, como ferramenta de auxílio, capaz de propiciar melhoria ao processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica, sobretudo no que concerne à melhoria da produção textual dos alunos, tida como foco central desta pesquisa.

Na França, destaca-se o Centro de Ligação do Ensino e dos Meios de Informação (CLEMI), criado pelo Ministério da Educação, em 1982, e que continua com a missão de “promover, notadamente através de ações de formação, a utilização pluralista dos meios de informação do ensino, a fim de favorecer uma melhor compreensão dos alunos, acerca do mundo que os rodeia, desenvolvendo, ao mesmo tempo, o seu senso crítico.” (Portaria ministerial de 26 de abril de 1983, confirmada pelo decreto de 25 de março de 1993). Ao referido Centro foi acrescida atualmente a incubência do Ministério da Educação, de organizar a educação para as mídias na França.

No Brasil, o jornal Zero Hora foi o primeiro a desenvolver um programa de Jornal na Educação. Não obstante, conforme assevera a Associação Nacional de Jornais (ANJ, 2009), na década de 1990, grande parte das 138 empresas jornalísticas associadas já implantaram programas que levam jornais às escolas, bibliotecas e outras instituições educativas, visando formar novos leitores, aumentando o hábito de leitura e, por conseguinte, contribuindo para reverter os baixos índices de leitura entre as crianças e os jovens, principalmente.

Em virtude dessa expansão, a ANJ criou, em 1992, o Programa *Jornal e Educação* (PJE/ANJ), com o objetivo de formar leitores críticos e autônomos, e fomentar o acesso à informação e a participação social, considerando os valores da democracia e dos direitos humanos. Atualmente, a ANJ, através do PJE, acompanha a atuação de 63 jornais associados que desenvolvem Programas de Jornal e Educação em 19 estados brasileiros e o Distrito Federal. As Regiões Sudeste e Sul detêm o maior número de ações, nessa área. As diretrizes nacionais da PJE/ANJ estabelecem que:

Cada programa desenvolvido por veículo associado à ANJ, por sua vez, deve oferecer orientação sobre uso do jornal na sala de aula e desenvolvimento de projetos a educadores. Bem como, a distribuição de jornais às escolas e ambientes educativos; promoção de palestras, debates, oficinas, cursos e eventos culturais e educativos para a comunidade e encontros com profissionais da mídia. Além disso, visita a veículos de comunicação para que seu público possa conhecer o processo de produção jornalística e a publicação de suplementos para/com educadores e estudantes, entre outras ações. (ANJ, 2009, p. 08)

Em geral, cada um dos programas possui coordenador ou uma equipe responsável pelo intercâmbio e pelas atividades a serem desenvolvidas nas escolas participantes. Paralelamente a isso, algumas empresas jornalísticas mantêm seções semanais e/ou cadernos mensais, integrando o material de apoio didático dos programas, que tanto serve aos professores, quanto aos alunos dos estabelecimentos envolvidos.

Apesar de defender a importância dessas ações, como estímulo à leitura, à melhoria da qualidade da educação e à democratização do acesso à informação, o PJE/ANJ

iniciou uma série de pesquisas, para identificar os resultados que o uso do jornal, na sala de aula e/ou em ambientes educativos variados, e capaz de gerar, alcançando professores, alunos e comunidade escolar. A critério deste estudo decidiu-se pela abordagem dos Levantamentos Nacionais dos Programas de Jornal e Educação 2004³⁶ e 2006/2007, o primeiro referente ao período de maio a agosto de 2004 e o outro, iniciado em dezembro de 2006 e finalizado com a divulgação em março de 2007. Entrou ainda, nesse circuito, a Pesquisa “Jornal e Educação: da Leitura à Cidadania”, desenvolvida de maio a julho de 2008 e divulgada em 2009.

Ressalte-se que o Levantamento 2006/2007 retomou a maioria dos dados do Levantamento 2004, ampliando e passando a dispor de novos dados e análises. Tal se presta para confrontar as mudanças ocorridas, considerando, principalmente, as que sinalizam perspectivas de melhoras para a aprendizagem e formação do alunado.

Conforme a ANJ, o levantamento e a primeira pesquisa buscavam identificar o número de Programas *Jornal e Educação*, em funcionamento, e as metodologias adotadas, em todo o país. Sob a coordenação do Grupo de Consultoria em Educação “Leitores e Leituras”, foi elaborado e enviado um questionário a todas as 129 empresas associadas. O questionário era constituído por 40 perguntas, algumas das quais abertas, buscando verificar quais as empresas jornalísticas com iniciativas dessa natureza, bem assim identificar as que não tinham interesse nessa iniciativa, justificando os motivos que os levavam a tanto. Em síntese, não aderiram ao modelo de Programa *Jornal e Educação*.

Foi importante observar que a participação no Levantamento 2004 alcançou uma adesão de 83% das empresas jornalísticas, ou seja, algo representativo para o que se pretendia verificar. Além disso, os índices: 45% executando, 4% em desenvolvimento, e 5% das empresas participantes, em fase de implantação desses Programas, vieram indicar um expressivo crescimento quantitativo, na imprensa brasileira, de ações que integram a escola ou a educação.

No Levantamento 2006/2007, a adesão foi unânime, cobrindo todas as 137 empresas associadas. Acrescido a isso, a ANJ identificou um aumento no número de Jornais participantes, passando para 60%, ou seja, 15% a mais do que havia em 2004. Verificou-se que esse aumento representa a expansão desses Programas para 78% dos Estados brasileiros.

A pesquisa da ANJ registrou, no entanto, perdas expressivas de 2004 a 2006/2007. Três jornais encerraram seus projetos: “Diário da Amazônia”, em Porto Velho, Rondônia; Diário Regional, de Diadema, em São Paulo; e o “Projeto Folha Educação”, do

³⁶ As denominações “Levantamento 2004”, “Levantamento 2006” e “Pesquisa 2008” foram adotadas para facilitar o entendimento das informações apresentadas e analisadas por esse trabalho.

jornal Folha de São Paulo, também em São Paulo, tido como o maior prejuízo devido ao seu papel quantitativo e qualitativo, nessa ação. Outra perda foi a não reativação do “Projeto ZH na Sala de Aula”, do jornal Zero Hora, pioneiro em Programas *Jornal e Educação*, no Brasil.

Apesar de perdas tão significativas à conta desses Programas, o quadro comparativo dos dois Levantamentos sinaliza que isso está sendo suplantado pela implantação de Programas similares em outros Estados, passando de 48 para 60. Inclusive, houve aumento de atendimento a discentes, ampliando o número de alunos atendidos para 1.459.136, com 25% de crescimento atribuído aos Programas *Jornal e Educação*, esses dois anos.

A despeito disso, os alunos assistidos pelos Programas suspensos, continuam sem participar, pondo em evidência que, o acréscimo de participações corre por conta das novas localidades com o *Jornal e Educação*. Em 2004, o número de alunos beneficiados por esses Programas era de 5.830.558, passando para 7.289.694, em 2006.

Também ocorreu o crescimento do número de docentes nesses Programas. Ingressaram mais 86.065 professores, aumentando, em 66%, os registros extraídos do Levantamento de 2004 em que foram comparados com aos do Levantamento 2006/2007. Em números, a participação dos professores em 2004 englobava 130.912 e, em 2006, envolveu 216.977 docentes.

Segundo a ANJ, a prioridade de atendimento é o Ensino Fundamental, concentrando 95% dos Programas. Em seguida, vem o Ensino Médio, com 65%; na terceira posição está a Educação de Jovens e Adultos, com 50%, e, em quarto lugar, a Educação Infantil, com 48%. Quanto à Educação Especial, Educação Profissional, Curso de Formação e Ensino Superior, os percentuais são baixos, situados em 22%, 18%, 12% e 8%, respectivamente.

Em geral, os Programas *Jornal e Educação* adotam: leitura, crítica, cidadania e protagonismo para definir seus objetivos. Desses, 12% acrescentam: formação; 5% explicitam, claramente, a preocupação em sedimentar a imagem do jornal, como empresa que informa sobre o meio e apenas 2% utilizam também os termos: inclusão e ética.

Os dois Levantamentos mostram que a oferta de Orientação Pedagógica, outra exigência da Associação Nacional dos Jornais, ainda não é disponibilizada por todos os Programas. Os dados do Levantamento 2006/2007 indicam, ainda, que 24% das empresas jornalísticas participantes não forneciam material de apoio aos professores e, por extensão, aos alunos participantes. Esse fato é, na verdade, algo que fragiliza a orientação dos Programas *Jornal e Educação* da ANJ, tornando, inviáveis a consulta e o debate sobre temas relacionados à imprensa e, em especial, a imprensa na escola.

No critério de avaliação dos Programas, os dados do Levantamento 2006/2007 dão conta de que 60% confirmam o empreendimento de algum tipo de avaliação sistemática; 28% ainda não a implementaram e 12% deixaram de responder as perguntas relacionadas ao tema. A Secretaria Executiva da ANJ prontificou-se a estimular os que ainda não a fazem, enviando sugestões de metodologias e propondo a parceria com universidades, a fim de qualificar os procedimentos adotados, na avaliação.

De acordo com os sujeitos dos Programas pesquisados, os principais pontos alcançados foram: - contribuição para um ensino mais contextualizado; - ampliação do gosto pela leitura de jornais e pela leitura, em geral; - ampliação do vocabulário e mais facilidade para expressarem suas opiniões. Depois, indicaram: - alunos mais interessados em atitudes cidadãs; - benefícios para as empresas jornalísticas, com melhor imagem e maior interação junto à comunidade. Em seguida, colocaram: - professores capacitados sobre jornal na escola, com material pedagógico de qualidade; - criação do jornal escolar impresso e mural; - alunos e professores com maior conhecimento da imprensa.

Apesar dos Programas *Jornal e Educação* serem considerados promissores, a ANJ reconhece que há uma série de pendências que precisam ser resolvidas, além do que se faz necessária a implementação de um método de avaliação adequado a esse tipo de atividade. Dentre essas, destacam-se: - exemplares completos de jornais, ainda não entregues por todos os Programas;- ausência de uma orientação pedagógica formalizada e adequada às propostas da escola, da empresa jornalística e da Associação; - dificuldade de integração e reconhecimento dos Programas, no âmbito de suas próprias empresas.

De maio a julho de 2008, a ANJ promoveu a Pesquisa “Jornal e Educação: da Leitura à Cidadania³⁷”, em 14 grupos de estudantes e professores participantes de Programas *Jornal e Educação*. Foi adotada a metodologia dos grupos focais, com seis a 12 integrantes em cada, abordando as seguintes temáticas: 1. *Percepção de atividades de incentivo à leitura*; 2. *Percepção da utilidade de diversos meios de comunicação*; 3. *Hábitos de leitura*; 4. *Hábitos da leitura de jornal*; 5. *Fontes de informação*; 6. *Benefícios do acesso à informação para o exercício da cidadania*. A publicação dos resultados ocorreu em janeiro de 2009.

³⁷ Sob a coordenação da empresa de pesquisa e consultoria John Snow do Brasil, também denomina Pesquisa Qualitativa sob os Programas *Jornal e Educação*, essa Pesquisa foi realizada em 2008 e publicada em janeiro de 2009, com o patrocínio do grupo Gerdau e a participação e apoio dos seguintes jornais: O POVO e Diário do Nordeste (CE); Diário de Pernambuco e Jornal do Commercio (PE); O Liberal (PA); Estado de São Paulo, Correio Popular, Jornal de Jundiá, Jornal de Piracicaba, Diário de Suzano, A Tribuna (SP); Extra, O Globo e o Dia (RJ); Correio Braziliense (DF) e Diário Catarinense (SC). Está disponível em versão impressa e pdf através do site: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/pesquisas/Pesquisa%20-%202008.pdf>.

Na primeira temática, os jornais nas escolas foram destacados em razão de: - ajudar na elaboração de atividades e nas provas de Português, História, Geografia e Ciências; - incentivar o hábito da leitura, por parte dos alunos e de suas famílias. Na segunda, alunos e professores entrevistados foram unânimes em considerar o jornal como um importante meio para o cidadão ter acesso a informações e atualidades, com qualidade.

Na terceira e na quarta temática, destacaram: - a maioria dos alunos gosta de ler obras de gêneros variados, tipo: narrativa, como é o Gênero Notícia; - o hábito da leitura e a leitura dos jornais servem para trabalhar a auto-estima dos alunos; - páginas e seções específicas dos jornais impressos ajudam a melhorar a produção textual dos alunos.

Na quinta temática, consideraram: - as informações do jornal impresso são confiáveis, de maior qualidade e acessibilidade, frente às de outros veículos. Na última temática, ressaltaram: - a contribuição do jornal, na divulgação dos direitos e deveres da população, é um fato.

Segundo a Pesquisa, em 2008, cerca de 1.800.000 alunos, 67.500 professores e 6.800 escolas eram atendidos por mais de 100 programas dessa natureza, distribuídos nas cinco regiões brasileiras. Tais dados foram sintetizados em 14 pontos, abrangendo desde a questão do hábito de leitura e de escrita, disciplina e comportamento em sala de aula, relação familiar até a melhoria do rendimento dos alunos. Nesse estudo, merecem destaques:

- **Amplia o vocabulário, a expressão escrita, verbal e melhora a argumentação;**
- Pode gerar impacto positivo em avaliações nacionais e internacionais como SAEB e PISA, por **melhorar a interpretação dos alunos e sua produção textual;**
- Favorece a leitura crítica da realidade;
- **Estimula a produção de conteúdo por parte dos alunos** e melhora sua auto-estima a partir do momento em que passam a criar seus próprios informativos, jornais murais...;
- Serve de apoio ao livro didático; (ANJ, 2009, p. 8-9). (Destaques próprios).

Tais resultados são indícios favoráveis à realização de novas pesquisas, com maior aprofundamento e melhor esquematização, bem assim à continuidade de apoio e incentivos a Programas do tipo Jornal e Educação, bem sistematizados e planejados. Nessa perspectiva, a ANJ oferece um maior acompanhamento dos 62 programas cadastrados, contemplando o seguimento *Jornal na Educação* ou *Jornal na Escola*, e desenvolvidos, regularmente, pelas empresas jornalísticas nas cinco regiões do país, na conformidade da seguinte ordem: Sudeste, com 27; Sul, com 15; Nordeste, com 12; Centro-Oeste, com cinco; e Norte, com três, segundo dados levantados e divulgados pelo PJE/ANJ.

No Ceará, são duas as empresas jornalísticas com Programas *Jornal e Educação*. A primeira é o jornal Diário do Nordeste³⁸, com maior número de circulação no Estado, que oferece, desde 1997, o Programa “Jornal na Sala de Aula”, disponibilizando-o às escolas públicas municipais conveniadas. A segunda é o Grupo O Povo de Comunicação, com o Programa “O Povo na Educação”, implantando em 2001, aberto à participação de escolas públicas e particulares, mas priorizando os estabelecimentos da capital cearense.

Além desses Programas, a Organização Não-Governamental (ONG) *Comunicação e Cultura* desenvolve os Programas “Clube do Jornal” e “Primeiras Letras”, desde 1995, abrangendo alunos do Ensino Médio e do 1º ao 5º ano do EF. Em 1998, implantou o “Fala escola”, para alunos do 6º ao 9º ano do EF e, em 2007, o Programa “Jornais Juvenis Associados”, com grupos juvenis que atuam em jornais comunitários. Essas ações trabalham a produção de jornais, sob responsabilidade dos alunos e mediante a coordenação dos professores da escola envolvida. A ONG, atrás referenciada, oferece suporte técnico, financeiro e administrativo aos Programas.

No caso do “Fala Escola”, que abrange também o público desta pesquisa, é importante destacar os seguintes objetivos:

- Publicar textos realizados em sala de aula;
- Veicular também textos espontâneos produzidos por adolescentes;
- Divulgar textos de grupos organizados (como o grêmio);
- A forma de coordenação é determinada pela Secretaria de Educação parceira, podendo adotar uma destas variantes: Coordenação de um professor designado pela escola; Coordenação de um grupo de alunos; Coordenação compartilhada (colegiado, inclusive com a participação do grêmio). (ONG Comunicação e Cultura)³⁹ (Destaques próprios).

As diretrizes da *Comunicação e Cultura*, amparados por um grande programa *Jornal e Escola*, passam por reestruturação para viabilizar à integração do fazer jornal, ao contexto da convergência de mídias e saberes, através de um ambiente de *web*. No momento deste estudo, tanto a produção dos textos, quanto a diagramação e programação visual dos jornais escolares já vinham começado a adotar as ferramentas midiáticas. No entanto, os jornais continuavam mantendo a versão impressa como sua forma de veiculação oficial.

Submetida a uma análise, os 63 Programas *Jornal e Educação* das empresas jornalísticas apresentam-se variados, em relação ao formato, à complexidade e à abrangência, embora disponham de objetivos e propostas semelhantes, buscando contribuir na formação de

³⁸ O Jornal Diário do Nordeste integra o Grupo Verdes Mares de Comunicação.

³⁹ Informações da ONG Comunicação e Cultura, site: Site: <http://jornalescolar.org.br/anos-finais-fala-escola/fala-escola/>. Último acesso em 31/01/2011.

cidadãos leitores, autônomos, críticos e conscientes, partícipes do esforço pela melhoria da educação, no país.

Nesse sentido, confirma-se que, com ou sem Programa *Jornal e Educação*, a maioria dos jornais impressos publica colunas, páginas e até mesmo suplementos infantis e/ou juvenis, com temáticas educacionais formais ou informais. A prova disso, promove encontros, palestras, visitas de alunos às empresas, concursos variados, incluindo os de redação, contos e poesia, dentre outros gêneros jornalísticos ou literários. Enfim, esses veículos buscam estabelecer uma espécie de fonte entre o jornal e a escola

A expectativa é de que essas ações gerem benefícios diretos e indiretos à escola e/ou às empresas, considerá-las como efetivas, na melhoria da produção textual dos alunos, requer, no entanto, uma avaliação aprofundada quanto ao nível de rendimento em que se encontram e para onde é pretendido levar o alunado. Oportuno se faz verificar se essas ações tendem a propiciar a aquisição e o desenvolvimento adequado de habilidades e competências exigidas para cada ano/série do ensino.

Dos 14 pontos conclusivos da Pesquisa 2008, da ANJ, tidos como méritos do Programa *Jornal e Educação*, alguns se apresentam como vias promissoras na construção de leitores e produtores textuais autônomos e eficientes. Concorde-se que melhorar o hábito de leitura (inclusive de jornal) repercutirá em: - ampliar o vocabulário, a expressão verbal e escrita melhor; - ampliar a interpretação, a imaginação e a criatividade; - melhorar a interpretação dos alunos e sua produção textual com impacto positivo na área da linguagem, em avaliações do SAEB e PISA; - estimular a produção textual, dos alunos, como autores de seus próprios informativos, jornais murais e outros gêneros textuais.

A seguir, estão delineados alguns programas de jornal escolar que desenvolvem ações consideradas exitosas quanto à melhoria da aprendizagem do alunado fora do Brasil, conjugando atividades de leitura e produções textuais.

3.4 *El País de los Estudiantes*: experiência que faz história na educação espanhola

O *El País de los Estudiantes* é um programa gratuito, que reúne atividades didáticas e lúdicas, dirigidas aos professores e alunos, na Espanha. Nessa perspectiva, o jornal *El País* converte-se em um instrumento pedagógico capaz de estimular e fomentar o desenvolvimento e a compreensão da leitura e da escrita, orientando professores e alunos

sobre a utilização da imprensa escrita, em sala de aula, além do que integra, em um mesmo programa, educação, informação e novas tecnologias.

A implantação desse programa deu-se em maio de 1976, início do processo de redemocratização da Espanha, quando se fez oportuno fortalecer e divulgar posições em defesa da liberdade de pensamento e de expressão, no país, compatíveis com os movimentos efervescentes de transformação política e social. Por conseguinte, dito programa contribuiu para disseminar, junto aos adolescentes e jovens, uma consciência nova sobre o cenário político, econômico, social, cultural e educacional que se projetava, a partir de então, na Espanha.

O *El País de los Estudiantes* está na sua 10ª edição (2010/2011). Na anterior, de 2009-2010, teve a participação de 6.500 professores, 44.171 alunos de colégios, institutos e escolas de todas as comunidades autônomas espanholas. A cada edição, ocorrem mudanças estruturais e conceituais no Programa.

Na parte estrutural, foram implementadas: - atualização e adequação do *software*, para facilitar aos estudantes a prática e a elaboração dos jornais escolares; - definição de prazos hábeis para a inscrição, execução e finalização do jornal; - maior número e mais tipos de premiações, com novas temáticas, como **notícias** e reportagens sobre responsabilidade social, para estimular a participação dos alunos. (Destaque próprio).

Em nível de mudanças conceituais, foram: - melhorias na relação professor-aluno; - maior engajamento, compromisso e seriedade individual e grupal dos envolvidos. Em síntese, os desafios assumidos pelo Programa, são: - **ler e escrever**; - propiciar informações atualizadas; - possibilitar o conhecimento e a familiarização das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), como ferramentas para a **prática da escrita**; - estimular o trabalho em equipe, com uma aprendizagem lúdica e atualizada. (Destques próprios).

Ao redigir um texto (notícia, reportagem, entrevista, artigo e/ou tipo de gênero jornalístico) para *El País de los Estudiantes*, os estudantes necessitam ler, pesquisar, comparar, comparar, apropriar-se, enfim, de informações sobre os temas, para que possam, então, escrever. Acrescente-se a isto, o fato de o suporte do jornal escolar ser digital e a sua divulgação, através da *internet*, ter uma dimensão nacional e até internacional, pelo que o instrumento assume um caráter desafiador, induzindo os alunos a participar da atividade, e, principalmente, a desenvolvê-la da melhor forma possível.

O professor Fernando Martinez⁴⁰, chefe do Departamento de Língua do *Instituto de Enseñanza Secundária Rosa Chacel*⁴¹, em *Colmenar Viejo*, em Madri, defende que ensinar e praticar, a partir dos textos dos gêneros jornalísticos, disponíveis em formato impresso ou digital, é bem mais estimulante e efetivo, do que se verifica em outras situações de ensino.

As atividades do *El País de los Estudiantes* requerem diferenciação, em termos de dinâmica, espaços e temáticas circunscritos à rotina do trabalho na sala de aula. São exatamente essas peculiaridades do programa, que propiciam um maior engajamento, interesse e, principalmente, compromisso e seriedade do indivíduo e do grupo, no que concerne à execução de uma das etapas.

Segundo os professores Alberto Romero e Maria Josefa Lorenzo⁴², o desempenho cognitivo dos alunos participantes, sobretudo quanto às competências e habilidades linguísticas, vai melhorando, sensivelmente, quando começa a utilizar o jornal, tanto o impresso como as ferramentas *on-line* do jornalismo, na sala de aula. Os alunos estudam fatores inter e extralinguísticos, desde os títulos da 1ª Página, alcançando a estrutura das notícias, reportagens e demais gêneros jornalísticos até à linguagem visual dos periódico.

Romero frisa que são trabalhados aspectos gramaticais, a exemplo de sintaxe, semântica, morfologia, como estruturas das sequências narrativas - como é o caso do gênero notícia, foco desta pesquisa -; e das descritivas, argumentativas, dentre outras que auxiliam na elaboração e produção textual mais coerentes e críticas. A comprovação disso se dá ao analisar os textos iniciais com as notícias, reportagens, entrevistas e artigos que os alunos produzem e publicam, ao final do ano letivo, no *jornal A Chave* e na *revista Entrepones*⁴³.

Além das publicações específicas do programa *El País de los Estudiantes*, professores e alunos participantes têm acesso ao *Manual de Estilo del Diario "El País" de España*, adotado pela empresa jornalística *El País* e extensivo aos seus programas e suas ações.

Esse *Manual de Estilo* propicia mais subsídios à compreensão e à aquisição de conhecimentos teóricos e, sobretudo, práticos, no Jornalismo e na Linguística. Nesse sentido,

⁴⁰ O depoimento de Fernando Martinez encontra-se transmitidos em um audiovisual, postado no dia 03/12/2009 no site: <http://www.youtube.com/watch?v=T3cqQfABc3k&feature=related>. Último acesso em 1º/02/2011.

⁴¹ O *Instituto de Enseñanza Secundária Rosa Chacel* foi um dos premiados na 8ª edição do *El País de los Estudiantes*, realizada no período 2008/2009. *Rosa Chacel* fica na *calle Huertas*, 68, em *Colmenar Viejo*, na *Comunidad de Madrid*.

⁴² Os professores Alberto Romero e Maria Josefa Lorenzo foram entrevistados pela orientanda Mirna Gurgel, com a supervisão da coorientadora Ana Izabel Rodriguez.

⁴³ Criada e coordenada pela professora Maria Josefa Lorenzo, A *revista Entrepones*, é um dos produtos finalizadores que agrega e divulga os resultados de projetos de 19 áreas dos Departamentos do *Instituto de Educación Secundaria Campo de San Alberto de Noia*. A *revista Entrepones* também é vencedora de vários prêmios do *El País de los Estudiantes* e de outros programas.

abrange temas e áreas relevantes aos jornalistas profissionais, mas também aplicáveis à aquisição e desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas de qualquer cidadão, em especial dos que se encontram em processo de aprendizagem escolar, como é o caso desses alunos.

Dividido em 15 seções, referido *Manual* encontra-se estruturado em: - Prólogo; - Título I: Princípios; Título II: Gêneros Jornalísticos; Título III: Elementos de Titulação; Título IV: Tipografia; Título V: Fotos e Gráficos; Título VI: O Uso da Assinatura; Título VII: Tratamento e Protocolo; Título VIII: Nomes; Título IX: Abreviações; Título X: Números; Título XI: Sinais Ortográficas; Título XII: Normas Gramaticais; - Dicionário; - Siglas⁴⁴. (Tradução própria).

O Título II: Gêneros Jornalísticos - com mais ênfase - e o Título III: Elementos de Titulação do *Manual* trazem questões relacionadas, diretamente, com a proposta desta pesquisa. Em análise mais aprofundada, o Título II: Gêneros Jornalísticos possui 10 seções: 1. Normas Gerais; 2. Normas Específicas; **3. Notícias**; 4. Reportagens; 5. Crônicas; 6. Entrevistas; 7. Opinião; 8. Cartas ao Diretor; 9. Documentação; e 10. Regras para Erratas⁴⁵. Como decorrência da pertinência dessa Unidade, a abordagem restringiu-se ao conteúdo do Título II. (Destaques próprios).

Relevante a este estudo, a “**seção 3: Notícia**” tem 22 itens, abordando questões estruturais desse gênero jornalístico, destacando: formatos de titulação, pirâmide invertida, lide e corpo do texto. A “seção 4: Reportagem”, com apenas seis itens, detalha a estrutura desse gênero e ressalta possíveis diferenças entre a reportagem e a notícia.

No *Manual de Estilo del Diario “El País” de España*, são postos, em relevo, temas e áreas de interesse dos profissionais de Jornalismo, contemplando aspectos gramaticais, como: sintaxe, semântica, morfologia, abrangendo, outrossim, as sequências narrativas - como é o gênero notícia, foco desta pesquisa -, dentre outras inscritas no programa.

No que se refere à regulamentação do programa, foi do que o jornal escolar deve possuir, no mínimo, três das cinco sessões propostas: Sociedade e Cultura, Esportes, Meio Ambiente, Tua Vizinhança e Tema Livre, além de duas páginas, sendo uma destinada à capa e

⁴⁴ - Prólogo; - Título I: Principios; Título II: Géneros Periodísticos; Título III: Elementos de Titulación; Título IV: Tipografía; Título V: Fotos y Gráficos; Título VI: El Uso de la Firma; Título VII: Tramamiento y Protocolo; Título VIII: Nombres; Título IX: Abreviaciones; Título X: Números; Título XI: Signos Ortográficos; Título XII: Normas Gramaticales; - Diccionario; - Siglas.

⁴⁵ 10 secciones: 1. Normas generales; 2. Normas específicas; 3. Noticias; 4. Reportajes; 5. Crónicas; 6. Entrevistas; 7. Opinión; 8. Cartas al Director; 9. Documentación; y 10. Fé de Errores.

outra aos créditos, funções, além de fotografia dos alunos participantes, com o professor responsável pela equipe. (Ver Apêndice).

Ao analisar o programa *El País de los Estudiantes*, identifica-se uma descrição minuciosa de seus objetivos, estrutura, regulamentos e recomendações que vão desde as questões operacionais, às conceituais. Tudo isso pode ser convertido em benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da produção textual, desde que haja disposição, para tanto, por parte dos interessados.

Deve-se, pois, considerar a formação e conhecimentos prévios do professor, abrangendo as áreas da Lingüística e do Jornalismo; disponibilidade e interesse em adquirir novos conhecimentos e técnicas adotadas e usá-las como suportes didáticos em sala de aula. Quanto ao aluno, precisa ter interesse e compromisso em aprender e se transformar em leitor e produtor textual autônomo, crítico e proficiente.

Nas subunidades a seguir, encontram-se os projetos *El País nas Escolas*, *Jornal A Chave* e a *Revista Entrepontes*, tidos como exitosos pela educação espanhola, que possuem relação, direta e indireta, com o *El País de los Estudiantes*. Com distintas peculiaridades, tais projetos propiciaram novos olhares às atividades da sequência didática, planejadas e desenvolvidas por este estudo, com o propósito de auxiliar na melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do EF, através da utilização das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia.

Acrecente-se ainda que, os gêneros jornalísticos, com relevância a notícia, dos jornais e revistas, frutos desses projetos, possibilitaram outros entendimentos que vieram a somar na identificação e análise das produções narrativas dos alunos do *grupo controle* e do *grupo experimental*, no pré-teste e no pós-teste. É válido frisar que a sequência didática foi aplicada aos alunos participantes do *experimental* da escola pesquisa.

3.4.1 *El País nas Escolas reforça ensino de espanhol no Brasil*

O projeto *El País nas Escolas* reforça o ensino de espanhol no Brasil. Diferente do programa *El País de los Estudiantes* na Espanha, o *El País nas Escolas* destina-se a professores e alunos de espanhol, como segunda língua. A partir disso, mantém algumas propostas, como: - fomentar hábitos de leitura, - orientar professores e alunos para a utilização

didática da imprensa escrita; - estimular o desenvolvimento da habilidade de compreensão leitora e da escrita, em espanhol.

Na realidade, o *El País nas Escolas* (2007, p. 2) “visa à utilização do jornal *El País*, em sala de aula, como um instrumento pedagógico que serve como complemento e reforço do aprendizado da língua espanhola”. Para tanto, usa a edição internacional desse jornal, mais precisamente as que circulam de sábado à quinta-feira, para auxiliar na produção de um jornal escolar, em formato tablóide, em espanhol, pelos alunos participantes. Impressa diariamente em São Paulo, a distribuição dessa edição do *El País* acontece nos municípios de Santos, São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Salvador e Curitiba.

O projeto *El País nas Escolas* está concebido para ser desenvolvido em quatro fases: - implantação, - desenvolvimento, - encerramento, - premiação. Na fase de implantação, a equipe do jornal *El País*, responsável pelo projeto, no Brasil, estabelece contato com as possíveis escolas participantes e, em seguida, promove as atividades de seminários de orientação aos professores envolvidos, ministrados por especialistas. Nessas ocasiões, são trabalhados dois Cadernos⁴⁶, sendo um do professor e outro, do aluno.

De forma sintética, o Caderno do Professor está formatado em dois blocos. O primeiro trata do *El País de los Estudiantes*, na Espanha, e do *El País nas Escolas*, no Brasil. Estão contidas, no Caderno: propostas, objetivos e aplicação; detalhamento da estrutura, características gerais e fases e, por último, o desenvolvimento do projeto final, que é a elaboração do jornal pelos alunos, com a coordenação de cada professor responsável, além de algumas regras para a escolha dos temas, formato e conteúdos.

Na segunda fase insere-se o desenvolvimento, que vem atrelado à preocupação com a essência do projeto, ou seja, fomentar o hábito da leitura e o desenvolvimento da habilidade de compreensão leitora e da escrita em espanhol. A perspectiva é de estimular os estudantes a uma percepção crítica do universo cultural exposto pelo jornal *El País*, como do seu próprio cotidiano. De tal forma, os exemplares do periódico terão papel fundamental no desenvolvimento das atividades a serem cumpridas na disciplina de língua espanhola, priorizando o cenário da sala de aula.

É imprescindível que sejam adotados os diferentes tipos de gêneros jornalísticos, destacando-se **notícia**, reportagem, entrevista, anúncio e charge. Os temas a serem

⁴⁶ Os Cadernos *El País nas Escolas* (Professor e Aluno) são publicações do Grupo *El País* - Edição Internacional Brasil, através da Editora Moderna Ltda/2007 e com reimpressão pela Santillana/ Editora Moderna Ltda/2010. Mais informações sobre essas publicações no site: http://www.elpais.com.br/elpaisnaescola/arquivos/elpais_professor.pdf. Último acesso em 07/04/2011.

desenvolvidos precisam estabelecer alguma relação com os assuntos abordados pelo periódico espanhol, mas devem ser inéditos e criados pelos alunos. (Destaque nosso).

A terceira fase: encerramento, compreende a culminância das atividades desenvolvidas nas etapas anteriores, concretizadas com a produção de uma proposta de um jornal escrito, em formato tablóide, com oito páginas e em língua espanhola, pelos alunos de cada escola participante. Em seguida, acontece o julgamento das propostas de jornais apresentadas por uma comissão constituída pelo jornal *El País* - Edição Internacional Brasil, permitindo, assim, a escolha da melhor proposta. Na fase da premiação, a proposta de jornal vencedora será impressa e distribuída para todas as escolas participantes.

Com a denominação *Desfrutar Lendo o jornal na escola*⁴⁷, o segundo bloco do Caderno do Professor está montado no binômio leitura e escrita. De início, tem-se a importância de um jornal impresso, como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento das habilidades e competências linguísticas de leitura e escrita, contributivas ao ensino do espanhol. São destacadas quatro vantagens do instrumento: - produzido por usuários da língua e com propósitos comunicativos claros; - vocabulário atual presente nos mais diversos gêneros jornalísticos adotados; - linguagem contextualizada com determinadas realidades do mundo; - informação que pode estimular ou constituir parte do cotidiano dos cidadãos.

Na perspectiva de congregar algumas vertentes teóricas da linguagem, o documento propõe três elementos básicos para a compreensão de um texto. O primeiro é conhecer o sistema, ou seja, a gramática, o vocabulário, a ortografia e a pronúncia, adotando então uma visão mais gramaticista. O segundo requer conhecimentos socioculturais sobre o tempo e o espaço, de abordagem, em uma perspectiva socioconstrutivista. Com a defesa de conhecimento de mundo e/ou de tema, o terceiro elemento reforça o que foi colocado e defendido no anterior.

Embora sem explicitação das Teorias Linguísticas e Jornalísticas adotadas, é possível atestar, na parte da escrita, que os seus processos de produção levam em conta algumas concepções básicas dos gêneros jornalísticos, destacando os de caráter predominantemente informativo, como é o caso da **notícia**, foco deste estudo. O documento assume peculiaridades, como a de que os textos dos gêneros jornalísticos são comunicativos e produzidos em um tempo, em um espaço, com propósito(s) e interlocutor(es) predeterminados.

⁴⁷ *Disfrutar Leyendo el periódico em la escuela.*

Nesse sentido, o aluno participante⁴⁸ deve saber, claramente, qual o público pretendido, qual(is) o(s) assunto(s) a ser(em) tratado(s), e com qual(is) objetivo(s) deve(m) ser transmitido(s), a partir do que poderá ser feita a escolha do gênero jornalístico mais apropriado. No projeto, são trabalhos os seguintes gêneros: notícia e reportagem, artigo de opinião e editorial, entrevista e tiras cômicas. Antecedendo aos trabalhos com gêneros, sugere-se alguns procedimentos básicos para a escrita.

Posto o Caderno sob análise, observa-se que, ao empregar as regras específicas do Jornalismo, são referendados dois pontos importantes defendidos por esta pesquisa. O primeiro é de que a sequência narrativa adotada tem, como base, a utilizada pela maioria dos textos dos gêneros jornalísticos, sobretudo a notícia, consistindo em uma sequência que transgride a ordem cronológica normalmente adotada em textos narrativos de outros gêneros, com mais frequência nos literários.

O segundo ponto refere-se as seis perguntas (6W⁴⁹), tidas como imprescindíveis para que um relato informativo seja completo. Dito Caderno também ratifica a proposta desta pesquisa ao usar tais indagações para nortear a narração dos textos jornalísticos, dando visibilidade ao fato de que as macroproposições da sequência narrativa e os elementos de superestrutura textual possam ser construídos e disponibilizadas mediante uma ordem de importância decrescente. Assim, ao adotar a fórmula dos 6W, o produtor textual - aluno participante -, semelhante ao jornalista, terá liberdade de decidir se vai evidenciar “*O quê*”, “*Quem*”, “*Quando*”, “*Onde*”, “*Como*” ou “*Por quê*” do assunto, em que grau e de que forma se dará a abordagem.

Finalizando os procedimentos, vem a fase de revisão, em que ocorre a reflexão da produção escrita. O Caderno frisa que os textos jornalísticos passam por dois tipos de revisão: a correção gramatical, coesão textual e a adequação do tipo de texto ao gênero escolhido; e a comprovação de informação, que tem de ser verdadeira, com fontes confiáveis e com o texto em linguagem apropriada ao público e ao veículo de comunicação.

Em consonância a diversos autores da área do Jornalismo e da Linguística, na segunda parte dos elementos básicos para ensinar a escrever, foram listados alguns conceitos, tidos como imprescindíveis tanto ao processo de escrita, como à proposta do jornal pelo programa *El País nas Escolas* (2007, p. 10). O delineamento dos textos implica que:

⁴⁸Semelhante ao programa *El País de los Estudiantes*, o projeto *El País en sala de aula* também adota o termo aluno/periodista, ou seja, aluno/jornalista. Por compromissos éticos e profissionais, substituímos por aluno participante.

⁴⁹Denominação em inglês, que compreende as perguntas: *What?*, *Who?*, *Where?*, *When?* *Why?* e *How?*, neste último caso, também representada pela letra “W”, conforme literatura da área do jornalismo.

- Os textos têm que estar bem escritos.
- Adequados ao gênero e ao tipo de informação que se quer transmitir.
- Coerentes e coesivos: as idéias devem ser lógicas, têm que estar organizadas e correlacionadas.
- Devem ser corretos, não devem conter erros gramaticais ou de estrutura.
- Têm que estar bem apresentados. No caso do jornalismo, por exemplo, a primeira vista se sabe que uma informação é uma notícia ou uma entrevista⁵⁰. (EL PAÍS, 2007, p. 10). (Tradução própria).

Após essa fase, o Caderno do Professor apresenta diversas sugestões, denominadas e distribuídas em seis passos, que abrangem desde a exploração da estrutura da edição internacional do *El País*, até as caracterizações dos gêneros notícia e reportagem; opinião; editorial; entrevista; e os de entretenimento, como são as tiras cômicas. Não obstante, frisa a importância de vincular tais sugestões aos assuntos do cotidiano e a temas do interesse dos alunos participantes.

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor defina objetivos e atividades a serem trabalhados com os alunos. Cada passo está dividido em duas partes: sugestões para a exploração do jornal; e informações socioculturais desses gêneros. (Ver Apêndice ...)

Em síntese, é possível identificar que o programa *El País nas Escolas* está segmentado na concepção de que a tríade Imprensa, Educação e Informação constitui um dos mecanismos favoráveis ao melhor desenvolvimento da aprendizagem da língua espanhola, por alunos não hispânicos. Essa concepção, com os devidos ajustes, pode ainda referendar outras propostas, em especial as voltadas ao ensino da língua portuguesa, como a que é defendida por esta pesquisa.

3.4.2 Caso Concreto: Projeto A Chave

O *Jornal A Chave* é um projeto de Língua e Literatura Espanhola dos alunos regulares do EM (4ºano da ESO⁵¹) do *Colegio Publico Integrado de Bembibre* (CPI de Bembibre), iniciado em 1999/2000, apenas na versão impressa, visando motivar e despertar o

⁵⁰ Los textos tienen que estar bien escritos.

- Adecuados al género e al tipo de información que se quiere transmitir.
- Coherentes y cohesionados: las ideas deben ser lógicas, tienen que estar organizadas y correlacionadas.
- Deben ser correctos, no deben contener errores gramaticales o de estructura.
- Tienen que estar bien presentados. En el caso del periodismo, por ejemplo, a simple vista se sabe que una información es una noticia o una entrevista. (EL PAÍS, 2007, p. 10).

⁵¹ Último ano do Ensino Secundário Obrigatório da Espanha, com alunos na faixa de 15 a 16 anos.

alunado para entender, refletir e criticar os conteúdos de diversas áreas do conhecimento, tendo os produtos da imprensa como ponto de partida.

Segundo o professor Romero, as atividades didáticas adquiriram nova feição em sala de aula, explorando as possibilidades do jornal impresso, como ferramenta de auxílio à aquisição e desenvolvimento da linguagem, pelos alunos. O nome *A Chave* foi escolhido, democraticamente, em 1999, pelos alunos. As atividades propostas e realizadas priorizavam os alunos de baixo rendimento, sobretudo na área da língua, intensificando ações voltadas para a melhora das habilidades e das competências linguísticas do aluno, em que se inscrevem a leitura, a compreensão e a produção textual.

A utilização das publicações do *El País de los Estudiantes* possibilita que determinados aspectos linguísticos dos gêneros jornalísticos sejam assimilados e praticados pelos alunos. Nesse sentido, abordam as concepções jornalísticas do gênero notícia, sobretudo as seis perguntas básicas: *O Quê? Quem? Quando? Onde? Como? e Por Que?* (3Q+O+C+PQ), imprescindíveis ao lide (primeiro parágrafo) e também à própria estrutura da notícia.

No *Jornal A Chave*, as atividades práticas com os gêneros jornalísticos ocorrem de uma forma peculiar. Os alunos geram idéias que levam ao testemunho direto de pessoas especializadas ou envolvidas com os temas propostos e aprovados. Após a investigação, coleta, escolha dos entrevistados e preparação das perguntas de cada tema - o que, no Jornalismo, consiste na pauta e na produção do gênero -, dá-se a escolha do gênero: notícia, reportagem, entrevista ou artigo. A partir daí, é trabalhada a estrutura de cada um do gênero jornalístico escolhido. Tais atividades, individuais ou em grupo, visam somar ajuda na produção oral ou escrita de textos coesivos e coerentes.

Com a apropriação de conhecimentos gramaticais e linguísticos dos gêneros jornalísticos da mídia impressa, os alunos produzem seus próprios textos, escolhendo temas mais próximos de suas realidades. Após elaborarem os textos em notícias, reportagens, entrevistas e outros gêneros jornalísticos, os alunos da turma criadora do projeto decidem procurar financiamento para a impressão de um jornal escolar.

Na prática, esses alunos aprendem a negociar, comercializar e produzir anúncios publicitários que garantem a impressão do jornal. De igual modo, identificam as necessidades do projeto, melhoram a organização, ampliando conhecimentos e experiências sobre as diversas fases de uma produção de gêneros jornalísticos, incluindo atividades de diagramação e de edição final de um jornal.

Com a orientação do professor, os alunos discutem e escolhem qual o leiaute a ser adotado em cada um dos temas, página a página. A primeira avaliação do leiaute é feita pelos alunos responsáveis pela produção/formatação. Em seguida, a equipe cuida de examiná-lo, identificando erros e melhorando título, subtítulo, foto, legenda e publicidade, enfim, toda a estrutura da página. Romero frisa o objetivo de ter uma amostra variada dos gêneros notícia, reportagem, entrevista e artigo de opinião. Atualmente, os recursos da publicidade garantem os mil exemplares de cada edição de *A Chave*, distribuídos, gratuitamente, na cidade.

Há uma preocupação por parte dos docentes envolvidos, de que essa ação interdisciplinar não se restrinja à produção do *Jornal A Chave* e/ou da *Revista Entrepontes*. Dessa forma, adotam estratégias semelhantes no planejamento escolar, e no que concerne aos recursos didáticos oferecidos pelo *Programa El País de los Estudiantes* e pelo *Programa Prensa Escuela*⁵², do grupo *La Voz de Galicia*.

Os educadores consideram que os dois programas, oferecidos por essas empresas jornalísticas, trazem benefícios aos alunos, professores e à escola, de um modo geral. Nos trabalhos em classe, observam e identificam os níveis de aprendizado do alunado. Presentemente, os professores constataam progressos sensíveis a partir do momento em que começam a utilizar o jornal impresso e/ou o *on-line*. Entretanto, defendem a aplicação de uma pesquisa para avaliar as áreas, habilidades e competências linguísticas em que ocorrem melhor e maior desempenho cognitivo dos alunos participantes.

Alberto Romero salienta que é praticamente consensual, entre os docentes, que as atividades desenvolvidas com o jornal impresso ou *on-line* tenham como ferramentas – caso da proposta dos programas *El País de los Estudiantes* e *Prensa-Escuela*, que representem importantes motivações ao alunado. Eles apontam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), em especial, o *blog*, como uma das que se mostram mais capazes de auxiliar na motivação dos alunos, para melhorar a comunicação oral e escrita.

No caso da inserção no Programa *El País de los Estudiantes*, os alunos do *CPI de Bemibre* começaram a participar da Edição 2002-2003, após três anos de implantação do projeto *A Chave*. As turmas participantes do *A Chave* têm liberdade para definir os temas com os quais irão trabalhar. Isso ocorre após etapa dos estudos/análises dos exemplares impressos,

⁵² Apesar da sua importância e abrangência na Região da Galícia, optou-se por não estudar e aplicar o Programa *Prensa-Escuela* devido a vários fatores. Em especial, não estabelece qualquer relação com os Programas *Jornal e Educação* no Brasil, como é o caso do *El País de los Estudiantes* que desenvolve o *El País em las Escuelas*, ou seja, um semelhante no Brasil, embora em menor escala. Além disso, o *Prensa-Escuela* concentra a maior parte de suas ações aos professores, alunos e dirigentes de unidades educacionais da Galícia.

disponibilizados pelo jornal *El País* para o *CPI de Bembibre*, e em outras fases que envolvem fatores intra e extralinguísticos.

Após a implementação do *A Chave*, os alunos da localidade de Bembibre passaram a dispor de outros projetos imprensa-escola, com destaque para a *Revista Entrepontes*⁵³, do *Instituto de Educación Secundaria Campo de San Alberto de Noia*, embora sejam contemplados outros estabelecimentos de ensino, em especial, o *CPI de Bembibre*. A *Revista Entrepontes* agrega alunos, com altos e baixos rendimentos escolares, em diferentes projetos didáticos, trabalhando valores e conceitos de 18 áreas do conhecimento.

Segundo a coordenadora da *Entrepontes*, Maria Josefa Lorenzo, o propósito é criar e organizar projetos de estudo com alunos de 12 a 21 anos, de todos os níveis educativos. Esses projetos abrangem os Departamentos de Língua e Literatura Galega, Línguas Estrangeiras: Inglês e Francês, Ciências Sociais, Geografia, História, Filosofia, Cultura Clássica, Música, Religião, Matemática, Física, Química, Biologia, Sanidade, Economia, Administração e Finanças, Eletrônica e Tecnologia e Educação Física.

Como um dos produtos finalizadores, a *Revista Entrepontes* divulga os resultados dos projetos. Ao contrário de *A Chave*, a *Entrepontes* reúne as ações dos projetos didáticos, sem classe presencial determinada. Atualmente, são 18 projetos, nessas áreas, com alunos de várias unidades.

No *site* dos projetos, na área de Línguas e Literaturas Galega e Espanhol, a *Revista Entrepontes*⁵⁴ prioriza a compreensão de textos dos meios de comunicação, enfatizando os “acontecimentos”, notícias e crônicas, na estrutura do jornal digital, com sessões, gêneros e elementos paratextuais. Inexistem, porém, explicações conceituais sobre “textos”, “sessões”, “gêneros” e “elementos paratextuais”.

Para participar no *El País de los Estudiantes*, os alunos e a coordenadora da *Revista Entrepontes* selecionaram os projetos que se ajustavam aos critérios e às temáticas das seções do programa. Tais publicações foram vencedoras de outros concursos, nessa área, tipo o *El País*, com o programa *El País de los Estudiantes*; o *La Voz de Galicia*, com o *Prensa-Escuela*, e o *Ministerio de Educación y Ciencia do Gobierno de España*.

⁵³ A revista *Entrepontes* foi citada nesse estudo em decorrência da sua importância e abrangência na Educação de Bembibre, servindo para a difusão de projetos didáticos em 18 áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, funcionar como um projeto de *Prensa-Escuela* exclusivo às unidades de ensino dessa localidade galega. Semelhante ao Programa do Grupo *La Voz de Galicia*, a *Entrepontes* não estabelece qualquer relação com os Programas *Jornal e Educação* no Brasil, como o *El País de los Estudiantes* que desenvolve o *El País em las Escuelas* dirigido aos estabelecimentos educacionais brasileiros. Consequentemente, não se constituiu como produto de análise desse estudo.

⁵⁴ Mais informações no site: <http://blogs.prensaescuela.es/entrepontes/obxectivos-por-areas/>. Último acesso em 25/04/2011.

3.5 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e os Gêneros Escolares

O advento e a expansão das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) vêm gerando frutos em diversas áreas. O cenário escolar é um dos que mais aderem aos “benefícios” da era digital, disseminando computadores, *internet*, celulares, câmeras digitais, e-mails, mensagens instantâneas e uma infinidade de inventos da contemporaneidade. Mas, bastante nova, a relação entre a tecnologia e a escola ainda se mostra muito confusa e conflituosa. As duas questões cruciais são: quando usar a tecnologia, em sala de aula, e como usar esses novos recursos. Já está comprovado, cientificamente, que conduzir a tecnologia para a classe só trará resultados favoráveis à aprendizagem do aluno, se realmente estiver a serviço do conteúdo.

Vale ressaltar que a inserção dessas Tecnologias, no contexto educacional, requer medidas que abrangem desde a formação inicial e continuada dos professores, na área, até chegar aos mecanismos para integrá-las ao cotidiano da sala de aula. Essa formação deve ser extensiva aos gestores escolares, priorizando as propostas curriculares que, em alguns estabelecimentos, como os do ensino superior, passaram a adotar o *webcurrículo*.

Em princípio, o *webcurrículo* compreende um currículo, adotando meios das TICs, sobretudo os de caráter digitais, como é a *internet*. O primeiro passo seria a informatização do ensino, colocando o material didático na rede. O ideal é que o *webcurrículo* consista na incorporação das principais características desse meio digital no desenvolvimento do currículo. Dessa forma, possibilite uma apropriação adequada dessas tecnologias em prol da interação do trabalho colaborativo e do protagonismo juvenil entre todas as pessoas para o desenvolvimento do currículo

Esse serviço precisa estar de acordo com os conteúdos pretendidos e programados, os quais muitas vezes, necessitam das TICs, para serem ensinados. A junção da tecnologia e dos conteúdos vem impulsionando oportunidades de ensino, tornando-as significativas e auxiliando a enfrentar desafios do cotidiano.

Recomenda-se evitar o uso das Tecnologias apenas para tornar a aula mais divertida e, o pior, para cobrir espaço de um planejamento escolar mal estruturado. De que adiantam apresentações em formato *power point*, com o intuito, unicamente, de tornar a aula mais alegre? A colocação de jogos de computador, destinados apenas ao entretenimento ou mesmo a exibição de vídeos descontextualizados do conteúdo programado, seriam necessários?

O importante é que a inserção das TICs, destacando as da comunicação, ofereça novas possibilidades de leitura e produção textual, aos alunos. O texto oral ou escrito, proveniente do que se originou, praticamente, do advento da linguagem, continua sendo o mesmo, no formato tradicional (papel e tinta), ou com uso dos inúmeros recursos dessas Tecnologias. A expressiva alteração se faz na relação do leitor com o texto.

Atualmente, constata-se a existência de diversas concepções defendendo que o suporte material, quer seja papel, áudio, vídeo ou formato digital, influencia a relação com o texto. Assim, *blogs*, *photoblogs* e *podcasts* são novos suportes, com características próprias, propiciando o surgimento e a configuração de novos gêneros textuais. Tais suportes, acrescidos de outros gerados pelas TICs, apresentam-se como possíveis para conjugar o aprendizado de novos gêneros com os conteúdos tradicionais e/ou programados.

Antes do advento e da adoção do computador e da *internet*, na escola, as tarefas temáticas que geravam produções textuais, em diversas áreas do conhecimento, partiam das pesquisas nos livros, enciclopédias, revistas, jornais e outras publicações impressas existentes na casa do aluno, na biblioteca da escola ou da cidade, de onde os textos eram construídos. Essas fontes restringiam, quantitativa e qualitativamente, as possibilidades dos alunos virem a adquirir e a processar novos conhecimentos, na conformidade da dimensão da pesquisa.

Com a abrangência e o papel das TICs, denominadas de tecnologia digital, na sociedade contemporânea e segundo as novas formas de comunicação geradas, Marcuschi (2005, p. 14) propõe considerar essas tecnologias e suas consequências, em uma visão menos tecnicista e mais sócio-histórica. No cenário escolar, por exemplo, a proposta do autor remete a este questionamento:

[...] se a escola deverá amanhã ocupar-se de como se produz um *e-mail* e outros gêneros do “discurso eletrônico”, ou pode a escola tranquilamente continuar analisando como se escrevem cartas pessoais, bilhetes e como se produz uma conversação. Será que o modelo de interação face a face proposto por Sacks, Schegloff e Jefferson nos anos 70 já deve ser revisto em alguns pontos essenciais? (MARCUSCHI, 2005, p. 14).

Em resposta, Marcuschi (2005, p. 14) retoma Thomas Erickson (1997, p. 4), para quem “a interação *on-line* tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros”, considerando o meio tecnológico em que se insere e os modos através dos quais se desenvolve. Em consonância a Thomas Erickson (1997, p. 4), o estudioso ratifica que esse meio possibilita uma “interação altamente participativa”.

Tal assertiva tem impulsionado a revisão de conceitos e posturas antes estabelecidos e também noções já consagradas. Dentre essas, inclui-se (re)formatar a concepção bakhtiniana de gênero como “tipos relativamente estáveis de enunciados das mais

“variadas esferas de atividade humana”, elaborados e caracterizados por três elementos: “conteúdo temático, construção composicional e estilo.” (BAKHTIN, 1992).

Marcuschi (2005, p. 14) faz um paralelo entre a *conversa espontânea*: “face a face”, conforme Sacks, Sheglogg e Jefferson (1974), e o bate-papo *on-line*, indagando-se:

Que aspectos da relação face a face transferem-se para o novo gênero? Qual a interferência do anonimato mantido num apelido (*nickname*)? O que muda quando a relação *interpessoal* passa a ser uma relação *hiperpessoal*⁵⁵, como no caso de um *bate-papo em aberto* numa sala de bate-papo virtual? Criam-se novas formas de organizar e administrar os relacionamentos interpessoais nesse novo enquadre participativo. Não é propriamente a estrutura que se reorganiza, mas o enquadre que forma a noção do gênero. Em suma: muda o gênero. Desde que não tomemos a contextualização como um simples processo de situar o gênero numa situação exteriorizada, mas sim como enquadre cognitivo, os gêneros virtuais são formas bastante características de contextualização. (MARCUSCHI, 2005, p. 15).

A preocupação do estudioso reforça a proposta desta pesquisa, ao dispor tanto de questões conceituais, quanto metodológicas e técnicas, interrelacionadas, servindo de respaldo outros estudos e pesquisas em áreas correlatas. Saliente-se que, a partir do final do século XX e início do XXI, torna-se fácil comprovar que os alunos já ingressam na escola pública e, também, na particular - representatividade maior -, com o pensamento estruturado pelas representações geradas pelas novas Tecnologias da Informação e da Comunicação.

Nesse contexto, a Fundação Victor Civita, o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) e o Laboratório de Sistemas Integráveis Tecnológico realizaram, em 2009, a pesquisa “O uso dos computadores e da *internet* nas escolas públicas das capitais brasileiras”.

A pesquisa foi estruturada da seguinte forma: 1. *Objetivos e estudos*; 2. *Abrangência e Estrutura da Amostra*; 3. *Recursos e Infraestrutura*; 4. *Formação*; 5. *Uso da Tecnologia*; 6. *Conclusão*; 7. *Aonde queremos chegar*. Foram considerados importantes, nesse sentido, o mapeamento e a investigação das modalidades de uso do computador e da *internet*, em situações educacionais de Ensino Fundamental e Médio.

A amostra constitui-se de 400 escolas, distribuídas em 13 capitais, aqui discriminadas por região: Norte: Manaus, Belém, São Luís; Nordeste: Salvador, Pernambuco e Fortaleza; Centro-Oeste: Brasília, Goiânia, Belo Horizonte; Sudeste: Rio de Janeiro, São Paulo; e Sul: Curitiba, Porto Alegre. Dessas unidades⁵⁶, 48% ministravam Ensino Fundamental I; 35%, Ensino Fundamental II e 17%, no Ensino Médio. O tamanho médio das

⁵⁵ Veja-se quanto a este aspecto o trabalho de J.B. Walther. 1996. Computer-Mediated Communication: impersonal, interpersonal and hyperpersonal interaction. *Communication Research*. 23(1):3-43.

⁵⁶ Possivelmente, a pesquisa adotou a denominação Ensino Fundamental I para as escolas com Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do EF; Ensino Fundamental II, às escolas do 6º ao 9º ano do EF; Ensino Médio, as que ministram exclusivamente as três séries do Médio.

escolas pesquisadas é de 998 alunos e 47 professores. Dessas, 57% têm funcionamento nos três turnos.

No segmento *Recursos e Infraestrutura tecnológicos*, foram mapeados os insumos disponíveis: lousa digital, estúdio de rádio, webcam, filmadora, máquina fotográfica digital, videocassete, retroprojetor/data show, *dvd player*, televisão, computador, *laptop* e impressora. Houve também a coleta de dados sobre o acesso à *internet* banda larga, embora não tenha sido verificada a velocidade da conexão.

Na conformidade do que se pretendeu este estudo, seu foco é dirigido aos três últimos equipamentos, e ao acesso ao sistema de informação. Constatou-se que as escolas apresentam: - computadores: 15% têm mais de 30; 28% têm de 21 a 30; 29% dispõem de 11 a 20 e 28% têm de um a 10; - *laptops*: 74% não possuem; 20% possuem apenas um e 6% dispõem de mais de um; - impressora: 34% contam com mais de quatro; 38% de três a quatro; 28% de uma a duas e 1% não conta com nenhuma impressora. Quanto ao acesso à *internet* banda larga, os resultados foram favoráveis, com 83% das escolas dispondo desse serviço. A pesquisa adverte não ter sido averiguada a velocidade da conexão.

Ainda em *Recursos e Infraestrutura*, destaca-se o item: “Locais onde há computadores/laptops funcionando normalmente na escola”, com os dados divididos em: a) salas da coordenação: 44%; da direção: 69%; dos professores: 57% e secretaria: 91%; b) laboratório de ciências: 2%; sala de aula: 4%; biblioteca/sala de leitura: 35%; e laboratório de informática: 74%.

Tais dados trouxeram algumas preocupações. Ainda se encontra expressivo o número de escolas com salas de coordenação e de professores, sem disponibilização de computador, sobretudo porque o ideal é que todos esses locais já disponham desse equipamento, funcionando adequadamente, e atendendo a demanda, com acesso à *internet*. Mais preocupantes são os percentuais inexpressivos de computadores existentes no laboratório de ciências e na sala de aula, além dos considerados baixos na biblioteca/sala de leitura, apesar dos inúmeros percentuais de computadores, no laboratório de informática das escolas pesquisadas, se mostrarem favoráveis.

Quanto à *Formação*, 74% dos professores entrevistados responderam que têm pouco ou nenhum preparo para o uso da tecnologia na formação inicial; 15% admitiram um conhecimento razoável e apenas 11% afirmaram que “teriam bom” e até “muito bom conhecimento”, nessa área. Ressalte-se que esse preparo foi provavelmente adquirido mediante esforços dos próprios professores.

A respeito da Formação em Tecnologia, no último ano (com carga horária acima de 32 horas), levando em conta a ocasião da pesquisa, consideraram que 75% dos cursos ofertados, na maioria das secretarias municipais ou estaduais de Educação, tiveram como foco os professores, em geral. No entanto, apenas 38% dos professores apontaram que esses cursos preparavam bem ou muito bem, para o uso da tecnologia na educação.

Frente a isso, atestou-se que o bom e até muito bom conhecimento do professorado, quanto às Tecnologias da Informação e da Comunicação, devem-se, sobretudo, ao próprio esforço do profissional. As perspectivas de uma formação, em serviço, com treinamento e seminários ministrados na e com a estrutura da escola, vêm sendo ampliadas, a cada ano.

No ensejo da pesquisa da Fundação Victor Civita, 22% das escolas estaduais e 34% das escolas municipais dispunham de Professor Orientador de Informática Educativa (POIE). Dirigentes de escolas das duas redes públicas indicam que mais unidades passaram a contar com esse tipo de professor especialista. Entretanto, a presença desse profissional não significa que a sua atuação abranja também a formação de novos professores na área. A prova disso é que 72% das escolas responderam que não contavam diretamente com o POIE, 19% deles dispõem, embora não como formador, e apenas 9% o têm como formador de Informática Educativa.

No caso desta pesquisa, os dados abordados e trabalhados adquirem importância, na medida em que se constituem alicerce, face à sua maior embocadura. As informações concernentes aos itens 5. *Uso da Tecnologia*; 6. *Conclusão*, e 7. *Aonde queremos chegar*, propiciaram questionamentos e constatações que referendam a viabilidade deste estudo. Faz-se necessário, entretanto, a implementação de medidas básicas e adequadas para garantir a eficácia e a eficiência do que se pretendeu na fase do planejamento, estendida à de execução da temática ora investigada.

Relacionando os dados de maior valor estrutural, apresentados nos itens anteriores, o 5. *Uso da Tecnologia* aprofunda e concentra a pesquisa, quanto ao uso do computador e da *internet*, um e outro considerados, nesta pesquisa, como suporte tecnológico de grande valia. Nem resposta à primeira pergunta: *Frequência de Uso dos Computadores/Internet na Escola*, obteve-se 2,6 dias/semana - professores com alunos; e 3,2 dias/semana - somente professores; enquanto isso, funcionários administrativos e diretores apresentam índices iguais: 4,7 dias/semana. A baixa frequência de utilização por parte dos docentes, sobretudo com os alunos, deve-se ao acentuado ativismo, haja vista, a carga letiva de 200 horas/aula ser bastante extensa, chegando até a 300 horas/aula por mês.

Quanto à segunda pergunta, referente aos locais de uso dessas tecnologias, as maiores frequências são na Sala dos Professores e no Laboratório de Informática: 56% e 54%, respectivamente. Tais percentuais são considerados satisfatórios, posto que demonstram maior aproximação e familiarização do professor, principalmente com a utilização das tecnologias em prol do ensino. Isso acontece com maior evidência, no uso do Laboratório de Informática, onde naturalmente ocorre uma interseção com o alunado.

Ressalte-se que, ainda com referência a essa indagação, confirmam-se os baixos índices de utilização das tecnologias, destacando o computador na sala de aula, no Laboratório de Ciências e no Laboratório de Língua, com 5%, 3% e 1%, respectivamente. Tais percentuais apontam para a necessidade de uma melhor análise e de um tratamento especial, por parte dos professores, coordenação e dirigentes, de modo que possam vislumbrar as propostas pretendidas, identificando as que devem ser postas em prática, tendo as TICs como ferramentas de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem da escola.

A sala de aula e os Laboratórios de Ciências e de Língua - tanto se agregando outros *loci*, como os de Informática, de áreas técnicas e/ou profissionalizantes - compõem, incontestavelmente, o cenário básico de qualquer processo de ensino-aprendizagem. É assim que esses espaços vêm sendo tratados, quantitativa e qualitativamente, por muitos educadores como ponto de partida e de chegada de um elenco de atividades, programas e políticas educacionais, tendo o aluno como foco central.

Apesar desta pesquisa estar centrada em dois ambientes escolares: a sala de aula e o Laboratório de Informática, ratifica-se a proposta de educadores de que, nos Laboratórios de Ciências e de Língua, o professorado deve preparar e desenvolver suas atividades também dispondo dos benefícios do uso das tecnologias, que incluem, preferencialmente, o computador e a *internet*.

Confirma-se a importância do uso dessas tecnologias, em diversos ambientes de aprendizagem da escola, com ancoragem na indagação “a posteriori”: Computadores considerados no planejamento dos conteúdos de suas disciplinas. Na pesquisa da Fundação Victor Civita, 43% dos professores entrevistados responderam que sim, donde serem favoráveis à adoção dessas tecnologia, no planejamento de aula. Destaca-se, no entanto, que tal não implica utilização quantitativa e qualitativa adequada a cada conteúdo.

Quanto aos programas mais usados pelos professores com os alunos, conforme indagação que se segue, os mais adotados foram os de menor complexidade. Por exemplo, 50% utilizam **editor de texto** - um dos que interessam a este estudo; 44% se valem de sites e programas de visualização de mapas; 43% fazem uso do editor de apresentação; 40%, da

enciclopédia; e 38%, do editor de desenhos e/ou imagens. Relevantes a esta pesquisa, estão os programas: **editor de texto/arquivos colaborativos**, **sites de edição e compartilhamento de imagens**, e **editor de página na web**, como os menos indicados, ficando em 36%, 27% e 21%, respectivamente. (Destaques próprios).

Nessa mesma perspectiva, a indagação sobre os programas mais utilizados pelos professores, sozinhos, obteve, como resposta, a constatação de que esses são os menos complexos. Os percentuais encontrados foram: 74%, editor de texto; 62%, editor de apresentação e os sites e programas de visualização de mapas - nesse caso, com um maior acesso; 54%, enciclopédia e editor de texto/arquivos colaborativos - também com acesso ampliado. No entanto, os programas de editor de página, na *web*, apresentam um pequeno aumento, se confrontados com os programas trabalhados juntamente com os alunos, passando o acesso para 24% dos professores.

No tocante às atividades realizadas pelos professores com os alunos, observou-se a não identificação do uso dessas tecnologias, para produção de uma página e/ou um jornal *on-line*, tal como pretendido pelo estudo. Os dados da Fundação apontam que 48% das atividades dos professores com os alunos são destinadas a editar/digitar e copiar conteúdos; 47%, pesquisar conteúdo pedagógico; 44%, produzir/criar conteúdos, diretamente no computador - uma certa aproximação com esta proposta, embora diferenciada por demonstrar ser uma produção isolada do que deve e de que precisa para ser uma produção conjunta (professores e alunos), capaz de gerar um jornal *on-line*; 43%, pesquisar e localizar lugares em mapas na *internet* ou em *cd-room* e usar grandes portais; e 41%, criar apresentação.

Ainda como atividades desenvolvidas, envolvendo professor e alunos, destacam-se as relacionadas à notícia e/ou a algum outro texto dos gêneros jornalísticos, no formato *on-line*; os docentes responderam que: **33% lêem notícias em sites e blogs** e **31% lêem revistas e jornais on-line**. Dados extraídos, de forma isolada, da pesquisa da FVC, fazem acreditar que eles podem ser interpretados como indícios favoráveis a este estudo, justo por sinalizarem que um terço do professorado adota essa sistemática, como fonte de consulta, o que repercute favoravelmente, de forma direta, e indireta, na sua formação e na sua prática, em sala de aula. Esse fato pode ser convertido em uma maior aceitação e engajamento na implementação de projetos de jornal *on-line* na escola, semelhante ao defendido nesta proposta. (Destaques próprios).

Os dados referentes às atividades realizadas apenas pelo professor, adotando as TICs, reforçam o que esta pesquisa constatou. Por exemplo, usando recursos do computador e/ou da *internet*, 74% responderam que editam, digitam, copiam, pesquisam conteúdo

pedagógico e preparam lista de exercícios e/ou provas; 70% preparam aulas e planos, e 67% produzem e criam conteúdos, diretamente, no computador. Quanto aos gêneros jornalísticos, houve um aumento nos percentuais, passando para **59% dos professores que lêem revistas e jornais on-line** e **56% que lêem notícias em sites e blogs**. (Destaques próprios).

Na última pergunta do item 5. *Uso da Tecnologia*, foi identificado o seguinte cenário: 41,4% referem professores, com seus alunos, fazendo uso do computador com fins pedagógicos, em atividades pouco complexas, ou, apenas, como recurso tecnológico, de natureza simples; e 19,4% focalizam professores, com seus alunos, utilizando computadores com fins pedagógicos, em atividades mais complexas, inclusive como recursos para a criação de *blogs* e páginas *web*. Com menor percentual, esse último pode representar um crescimento e uma perspectiva favoráveis ao uso das TICs, como ferramentas de auxílio à aprendizagem dos alunos da Educação Básica, sobretudo com a utilização mais aprofundada e abrangente do computador e da *internet*.

Finalizando a pesquisa, a Fundação Victor Civita apresentou algumas conclusões a respeito dos dados levantados, agregando-lhes inferências que, se convertidas em mudanças, poderão gerar perspectivas renovadoras do cenário educacional brasileiro. Algumas delas estão relacionadas à questão de infraestrutura tecnológica e material, embasada no fato de que “62% das escolas acreditam que seus computadores são insuficientes para o uso dos professores” e de que “a maioria das escolas tem recursos materiais para fazer algum tipo de uso pedagógico do computador.”

Outras considerações apontadas pela pesquisa referem-se à formação dos professores e demais dirigentes da escola, quanto às TICs e o uso das Tecnologias, no processo de ensino e aprendizagem. Tem-se, por exemplo, no sexto item, que “a formação oferecida não é percebida como suficiente e adequada, pois falta preparo para o uso da tecnologia focada na aprendizagem de conteúdos e no desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos”.

Tais conclusões são reforçadas por outras considerações, como: o reduzido número de professores que utilizam as TICs - em especial, o computador e a *internet* -, bem assim, que o uso dessas ferramentas se encontra restrito, praticamente, aos laboratórios de informática. Além disso, as atividades didáticas com os alunos que adotam as TICs, na maioria das escolas, são de pouca complexidade, envolvendo, via de regra, o manejo de recursos simples, conforme assinalam dados da pesquisa, que foram analisados e confrontados com este estudo.

Como de maior complexidade, deve-se considerar a conclusão da pesquisa da Fundação de Victor Civita, em que se diz “não foi verificado nenhum exemplo de utilização de tecnologia para o ensino e aprendizagem de um conteúdo específico que mereça destaque”. Essa preocupação remete a alguns indícios do cenário configurado nas escolas públicas, com o uso das TICs. Em princípio, tem-se que as atividades didáticas usando as TICs se apresentam de forma isolada e, por conseguinte, descontextualizadas do Projeto Político Pedagógico da escola. Desse modo, acabam obtendo resultados inferiores aos esperados.

Em síntese, no caso desta pesquisa, pode-se atestar que a pesquisa da FVC, bem como outras desenvolvidas na área, servem para radiografar a situação do planejamento e das atividades didáticas com o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação, nas escolas públicas do país. Em especial, referendam tanto a proposta desenvolvida, quanto à idéia concebida de que a adoção das TICs poderá também aproximar as gerações que se encontram no ambiente escolar. Devem ser as ações diferenciadas em prol da superação de desafios e recuperação de atrasos existentes entre tais gerações, e, então, inseri-las na sociedade digital.

Sem maiores apologias aos benefícios do computador e da *internet*, bem como aos suportes gerados, ratifica-se, aqui, a importante contribuição oferecida pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação, pondo-se a serviço do ensino e da aprendizagem, em sala de aula. Defende-se, assim, a necessidade do uso das TICs, em sala de aula, não como um adorno, mas como fator contributivo da compreensão, por parte dos professores, acerca de quais situações propiciam ajuda na aprendizagem dos alunos.

Para melhor nortear a adoção desse ponto de vista e, conseqüentemente, das práticas atrás referenciadas, sugere-se que professores e coordenação/direção das escolas formulem e respondam indagações simples, tais como: qual foi ou qual será a contribuição oferecida pelas TICs nessa atividade? Qual a parte da atividade, ou a própria atividade, tornada ou a se tornar possível, através das TICs? Respostas claras a essas perguntas e algumas outras, desse gênero, são imprescindíveis para assegurar que a utilização dessas Tecnologias tem como significado, um ganho efetivo ao processo de ensino e aprendizagem, na conformidade do tema programado.

Em uma concepção macro, recomenda-se detectar a necessidade dos que integram a escola, de entender e adotar, o máximo possível, os inventos considerados como Tecnologias de Informação e Comunicação. Nesse sentido, a apropriação e incorporação das TICs pode e até deve abranger produtos tecnológicos, que se encontram inseridos no cotidiano das pessoas, como os aparelhos celulares, capazes de servir de suportes para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, em sala de aula. É claro que, nesse caso, os celulares

podem ser adotados para fazer o registro de uma pesquisa de campo, ou usado para trabalhar textos, fotos e, inclusive, servir para preparar documentários em vídeo. O imprescindível é que todas as propostas de inserção e apropriação de produtos e serviços das TICs na escola sejam integradas ao conteúdo educacional de cada ano/série e nível de ensino.

Assume-se, aqui, as propostas de estudiosos, defensores da adoção das TICs, em sala de aula, apontam para a necessidade de se trabalhar a utilização dessas tecnologias, tanto de forma coletiva, ampla, como específica, caso a caso, abrangendo o alunado, desde o nível pré-escolar até o ensino superior. Somente a partir disso é que se pode observar e analisar as vantagens e desvantagens, em decorrência das novas tecnologias, a serviço da Educação.

Conforme anteriormente abordado, dentre os benefícios das Tecnologias da Informação e da Comunicação, em especial do computador e da *internet* - suportes que serviram de base para a realização desta pesquisa, merece destaque o do hipertexto, oferecendo “infundáveis” caminhos aos alunos na procura, aquisição e processamento do conhecimento.

As ferramentas digitais vêm, na atividade, mudando, substancialmente, procedimentos didáticos consagrados em várias áreas. No caso da Linguagem, mais especificamente com relação à Língua Portuguesa, objeto deste estudo, são encontradas, com frequência, várias atividades didáticas desenvolvidas, com o auxílio dessas ferramentas. Isso pode se dar tanto em nível micro, como macrotextual, agregando, inclusive, conhecimentos gramaticais e ortográficos, à função da comunicação. O imprescindível é ter-se em mente, a necessidade de uma relação fundamentada entre o conteúdo programado e a adoção das TICs.

Em nível microtextual, situam-se as atividades de verificação ortográfica, trabalhadas com o auxílio de processadores do *Word*. Em geral, o professor permite que os alunos acessem o corretor ortográfico, para reparar algumas inadequações gramaticais, tendo o corretor como caracteriza essa ferramenta digital. Há que atentar, porém, para o fato de que esses recurso não dispensa o docente de ensinar regras de ortografia.

Nessa linha, inscrevem-se diversas atividades. Uma delas refere-se a análise de sentenças complexas, selecionadas dos textos produzidos pelos alunos, posicionando-se as ferramentas do computador, como facilitadoras, para o desenvolvimento da atividade. Em função da desenvoltura da turma, essa atividade, inclusive, pode ser ampliada para uma reescrita da produção textual de cada aluno.

Em alguns procedimentos didáticos desta pesquisa, buscou-se a reordenação dos textos narrativos do gênero notícia, enfatizando os veiculados pela mídia impressa cearense e trabalhados com os alunos do *grupo experimental*. A partir disso, foi possível trabalhar a

compreensão das macroproposições da sequência narrativa, propostas por Adam, e dos elementos da superestrutura dos textos noticiosos, elaboradas e defendidas por Van Dijk.

Daí, foram implementadas atividades de reescrita das narrativas produzidas pelos alunos, no formato de notícias, na perspectiva de um futuro Jornal *On-Line*, a ser implementado integrando à estrutura do *blog* da escola pesquisada. Esta atividade com a participação de cerca da metade do número de alunos do *grupo experimental*.

A reordenação dos textos de outros autores, com a reescrita de textos produzidos, pelos alunos, partiu da proposta de Scheneuwly (2007), ao delinear atividades educativas voltadas para a utilização dos gêneros textuais relacionando ao ensino de gramática e de ortografia, no cotidiano de sala de aula, principalmente. Dentre essas atividades, o destaque ocorreu por conta da análise de sentenças complexas retiradas das produções textuais dos alunos.

Optou-se, neste estudo, por adaptar a proposta de Scheneuwly aos textos produzidos com o uso das TIC, consubstanciada a defesa nas alterações capazes de propiciar maior variedade em termos de produções textuais dos alunos. Assim, os resultados favoráveis pretendidos e esperados requerem uma estratégia de integração do professor regente, do professor coordenador de área e da coordenação pedagógica da escola, garantindo tanto a continuidade das sequências didáticas desta pesquisa, que compreendiam também a implementação do Projeto do Jornal *On-Line*, como outras ações necessárias e adequadas à formação dos alunos, como produtores textuais proficientes.

Retomando as perspectivas das TICs e dos gêneros escolares, observou-se que as TICs podem auxiliar, sobremaneira, na concretização da concepção da produção textual, ao facilitar a aproximação e até a apropriação de uma maior variedade de texto. Tal assertiva leva em conta atividades que se iniciam desde quando o professor define escrever, junto com o aluno, o que escrever (qual gênero ou quais gêneros serão adotados), para quê escrever (qual a função comunicativa) e para quem escrever (quais são os destinatários).

Na realidade, as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação assumem um papel voltado para mediar situações didáticas adequadas à melhoria do ensino dos professores e à aprendizagem dos alunos. Tendo como lastro um planejamento curricular adequado e inovador, as TICs ampliam a diversidade de gêneros textuais presentes nos livros didáticos e, inclusive, suplantam o aprofundamento das abordagens tratadas por esses títulos.

4 METODOLOGIA

4.1 O universo da pesquisa

De natureza mista, esta pesquisa teve combinações de caráter quantitativo e qualitativo, tanto em nível de coleta como de análise de dados, sendo desenvolvida em uma escola estadual, em Fortaleza, analisando a apropriação das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, participantes (*grupo experimental*) e não-participantes (*grupo controle*) de uma sequência didática.

O objetivo deste estudo foi investigar o uso da sequência e da superestrutura textual da notícia, na produção de narrativas proficientes e com menos inadequações às normas da língua, também possibilitando a futura concepção de um jornal *on-line*.

Nesta pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos:

- i)* contato com os técnicos da Secretaria da Educação do Ceará, para a coleta de informações sobre a rede pública de ensino;
- ii)* contato com os gestores, professoras de Língua Portuguesa e Orientador de Informática Educativa da Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Antônio de Almeida Lustosa, para a implementação desta pesquisa;
- iii)* planejamento e elaboração de instrumentos, para a utilização em sala de aula;
- iv)* desenvolvimento de atividades de escrita e de adaptação de uma sequência didática em sala de aula, para a coleta do *corpus*;
- v)* seleção do *corpus* de análise;
- vi)* aplicação do Programa *SPSS 15.0*, para *Windows*, e análise estatísticas dos dados gerados, utilizando o programa Análise de Variância (ANOVA⁵⁷);
- vii)* análises quantitativa e qualitativa.

⁵⁷ *Analise of variance.*

4.2 A escola

A escola, na qual a pesquisa se realizou, está inserida na rede de ensino da Secretaria de Educação do Ceará, localizada em Fortaleza. Para a seleção da escola, foram estabelecidas as seguintes condições:

- a) que a escola oferecesse, regularmente, o 9º ano do Ensino Fundamental;
- b) que a escola apresentasse baixos indicadores de desempenho em Língua Portuguesa, no 9º ano do Ensino Fundamental, conforme aferições do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE);
- c) que a escola apresentasse uma clientela oriunda de famílias de baixa renda;
- d) que os gestores, professores de Língua Portuguesa e Orientadores de Informática Educativa, fossem receptivos à pesquisa;
- e) que durante a pesquisa, a disciplina Língua Portuguesa fosse ministrada por professores efetivos;
- f) que a sala de multimeios (laboratório de informática) contasse com professor orientador de Informática Educativa, e estivesse equipada com computadores, programas básicos e acesso à *internet*;
- g) que os gestores, professores de Língua Portuguesa e Orientadores de Informática Educativa adotassem os instrumentos produzidos e aplicados pela pesquisa (atividades didáticas, Projeto Jornal *On-Line*, Manual do Jornal *On-Line* e demais materiais conceituais das áreas da Linguística e do Jornalismo), em procedimentos didáticos, disponibilizando-os no *blog* da escola.

A escola em referência localiza-se na rua Adolfo Moreira da Rocha, nº 1, no bairro Edson Queiroz (antigo Água Fria), na zona leste de Fortaleza, tendo sido implantada em 30 de abril de 1974. Atende, principalmente, aos moradores do Bairro Edson Queiroz, abrangendo as comunidades do Dendê, Baixada do Aratu ou Vila Chico Mendes.

Dito estabelecimento funciona nos três turnos. No período da manhã, as turmas do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental (EF) e da 1ª à 3ª séries do Ensino Médio (EM), compreendendo as faixas etárias de 13 a 15 anos, no EF, e de 15 a 20 anos, no EM. À tarde, apenas as turmas do 8º e 9º anos do EF, inseridas nas faixas etárias de 15 a 20 anos, registrando número considerável de alunos multirepetentes nos 8º e 9º anos.

No turno da noite, encontram-se duas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e quatro de EM, sendo duas da 1ª série, uma da 2ª e outra da 3ª série. As turmas de EJA

estão constituídas por alunos, entre os 23 e 32 anos. No EM, a maioria dos alunos tem de 20 a 30 anos, e também está fora de faixa de idade escolar.

4.3 Sujeitos participantes

Nesta pesquisa, os sujeitos foram os alunos do 9º ano do EF, turno manhã, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Antônio Almeida Lustosa, sendo 23 da turma A (*grupo controle*) não-participantes, e 28 da turma B (*grupo experimental*) participantes da sequência didática adotada em todas as fases desta pesquisa. As aulas de Língua Portuguesa na turma A eram ministradas das 7h10min às 9h nas quintas e das 9h20min às 11h10min nas sextas-feiras, enquanto na turma B ocorriam das 9h20min às 11h10min nas segundas e quintas-feiras.

No *grupo experimental*, aconteceram 24 encontros, sendo o primeiro de observação do cenário da sala de aula. No segundo, foi aplicado o Pré-Teste no *grupo experimental* e no *grupo controle*, para verificar o nível de conhecimento e uso das sequências narrativas nas produções textuais. Já no 24º encontro, houve a aplicação do Pós-Teste, dirigido aos alunos dos dois *grupos*. Os encontros foram realizados no horário normal das aulas de língua portuguesa de cada grupo.

Do 3º ao 21º encontro, os sujeitos do *grupo experimental* desenvolveram atividades, com base em uma sequência didática, realizada em 21 encontros, visando à produção do gênero notícia, mediante várias atividades, incluindo-se a produção de notícias para um futuro Jornal *On-Line* da escola. Assumiu-se, nessa turma, o papel de professora, responsável pela aplicação de todas as atividades da sequência didática planejadas pela pesquisa.

Dentre os critérios metodológicos adotados para a seleção do material de análise, a relevância ficou por conta da frequência dos alunos do *grupo experimental* aos encontros, à participação nas atividades desenvolvidas e, principalmente, nas atividades do pré-teste e do pós-teste.

Por ocasião da intervenção, em sala de aula, os alunos participantes residiam no entorno das escolas, ou em bairros circunvizinhos. Grande parte estava dentro da faixa etária escolar regular, composta, sobretudo, por adolescentes e jovens de 14 a 17 anos. A turma do

grupo experimental estava, assim, abaixo da maioria, sem atividade e função ocupacional definidas, pelo que eram considerados estudantes profissionais.

Frente a esse cenário, a expectativa era de que a frequência e a participação dos alunos aos encontros das segundas e quintas-feiras, nos horários normais da disciplina de Língua Portuguesa, seriam semelhantes aos dos encontros “extras⁵⁸”, promovidos nos mesmos dias, das 13h30min às 15 horas. Tal se conjecturava, em virtude de os oito encontros do horário da tarde, propostos pelas pesquisadoras, serem tidos como necessários ao desenvolvimento das atividades, com aprovação praticamente unânime dos alunos.

Para obter maior participação individual dos alunos do *grupo experimental*, nessas atividades, o ideal seria assegurar um aluno por computador. De tal forma, houve um consenso entre pesquisadoras, professora regente e professoras orientadoras de informática educativa, para que, nos encontros do horário regular da disciplina, a média ficasse em dois e, em poucos casos, em três alunos por um computador. No horário da tarde, essa turma foi, porém, dividida em duas, ficando uma metade nas tardes das segundas, e a outra, nas tardes da quinta-feira, isso a partir do dia 24 de maio, estendendo-se até 21 de junho de 2010, de modo a possibilitar a média de um aluno por computador.

No entanto, os ajustes empregados para equilibrar a estrutura do laboratório de informática e as atividades programadas, revendo em melhores condições de aprendizagem do alunado, enfrentaram uma série de percalços. Muitos alunos não podiam comparecer à escola, nas tardes programadas, devido às tarefas familiares, como ajudar aos pais nos afazeres da casa ou nos “negócios”. Outros, que participavam todas as tardes de projetos de extensão da Unifor, como os de atletismo -, somente permanciam metade do tempo dos encontros “extras”. Felizmente, a redução no quantitativo de presentes, no período da tarde, não representou diminuição na qualidade das atividades dos que compareciam.

Em que pese o agravante, as pesquisadoras decidiram intensificar o atendimento individual e em grupo dos alunos do *grupo experimental*, durante os encontros regulares do horário da manhã, envolvendo sobretudo aqueles com empecilhos para comparecer às aulas, nos encontros da tarde. A proposta era garantir tratamento e condições didáticas iguais para todos os participantes da sequência didática. Em análise e comparação dos resultados do Pré-Teste e Pós-Teste dos alunos do *grupo experimental* com os do *grupo controle*, pode-se

⁵⁸ Adotou-se a denominação de encontros “extras” porque foram realizados no horário da tarde, além do calendário regular das aulas de Língua Portuguesa, visando suplantar os dias em que não ocorreram a pesquisa devido aos problemas com os atrasos no início do ano letivo; o incêndio no laboratório e, conseqüentemente, a suspensão das atividades e alguns feriados escolares nesses dias.

atestar que houve a concretização dessa proposta, fazendo valer o axioma, segundo o qual “não importa o comportamento de entrada, mas o de saída”.

O *grupo controle* foi constituído pelos alunos da turma A do 9º ano do Ensino Fundamental da unidade educacional pesquisada. Tais participantes seguiram o planejamento regular da escola, sem interferência da pesquisadora, desenvolvendo as atividades conforme planejamento escolar prévio. Tal equivale dizer que as aulas de Língua Portuguesa, ministradas, normalmente, nas quintas e sextas-feiras, pela manhã, seguiram unicamente os conteúdos tratados pelo Livro Didático, 4º volume do “Projeto Araribá”, ancoradas também na apostila “Preparação - Rumo ao Ensino Médio”, 2º volume.

Professores

É válido frisar a contribuição da Professora Regente (PR) da disciplina de Língua Portuguesa das turmas do *grupo controle* e *grupo experimental*, bem assim das duas Professoras Orientadoras de Informática Educativa do Laboratório (PO1 e PO2), nas atividades de pesquisa desenvolvidas na escola.

4.4 Delimitação do *corpus*

Nesta pesquisa, o *corpus* está constituído por 102 textos, produzidos no Pré-teste e do Pós-teste, pelos alunos do 9º ano do EF da EEFM Dom Antônio de Almeida Lustosa, da turma A, não participantes (*grupo controle*) e da turma B, participantes (*grupo experimental*), que participaram dos dois momentos. Desses 102 textos, 46 foram dos 23 alunos do *grupo controle*, sendo 23 no pré-teste e 23 no pós-teste, e 56 textos foram dos 28 alunos do *grupo experimental*, compreendendo 28 no pré-teste e 28 no pós-teste.

Agregado a isso, foram coletados os textos do gênero notícia, produzidos pelos alunos do *grupo experimental*, nos 21 encontros da sequências didática, na concepção do Projeto Piloto do Jornal *On-Line “Descobrimo e Adotando nosso Bairro”*, idealizado por esta pesquisa e a ser desenvolvido, posteriormente, pelos alunos, com a supervisão dos professores e dirigentes da escola.

Em virtude de constituir um suporte à proposta desta pesquisa, estes textos foram revisados e encaminhados para serem editados pelas PO1 e PO2 a fim de ser postado, inicialmente, no *Blog* da Escola, mas não serviram de *corpus* para análise.

4.5 Livro didático e cadernos complementares adotados nas turmas investigadas

Os alunos do *grupo controle* e do *grupo experimental* contavam com livros do Programa Nacional do Livro Didático na Escola, coordenado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional do Ministério da Educação. Em Língua Portuguesa, o Livro Didático (LD) do ano pesquisado fazia parte do “Projeto Araribá”, obra concebida, coletivamente, em quatro volumes, para alunos da 5ª a 8ª séries⁵⁹ do EF, e produzida pela Editora Moderna, em 2006.

Em cada um dos volumes disponibilizados pelo “Projeto Araribá”, a temática da unidade caminha de um patamar generalista para vários específicos, abordando da macro à microestrutura textual. Cada unidade possui de 11 a 13 itens, segmentados em: - Chave da Unidade; - Leitura (Texto A); - Estudo do texto; - Produção de texto; - Estudo da língua; - Leitura (Texto B); - Estudo do texto; - Produção de texto; - Ortografia; - Ferramentas para Projeto, Projeto em equipe ou Projeto de investigação. Nas unidades com 12 e 13 itens, há acréscimo de textos e exercícios de Produção de texto.

Com 336 páginas, o 4º livro do “Projeto Arariba” era dirigido aos alunos do 9º ano do EF, adotado no triênio 2008 a 2010. Com essa publicação, verifica-se que os participantes e não participantes da sequência didática da pesquisa tiveram acesso a vários textos dos Gêneros Literários, Jornalísticos e Publicitários. Essa gama de recursos linguísticos buscava conciliar conteúdos e determinações curriculares, tornando-os assimiláveis e passíveis de utilização na produção textual, independente do gênero textual, superando, assim, as deficiências da aprendizagem, quanto à estrutura da língua.

Os participantes e não participantes da pesquisa foram beneficiados pelos Cadernos “PreparAÇÃO - Rumo ao Ensino Médio”, produzidos pela SEDUC e adotados, desde o segundo semestre de 2009, em todas as turmas do 9º ano do EF. Os Cadernos têm três módulos, sendo o volume 1, com o 1º módulo, e o volume 2, com o 2º e o 3º módulos. Cada volume está dividido em dois blocos de disciplinas: um para Língua Portuguesa, História, Artes e Inglês, e outro para Matemática, Ciências, Geografia e Educação Física.

No caso de Língua Portuguesa, a PR das turmas do *grupo controle* e do *grupo experimental* utilizou o 2º módulo do volume 2, desses Cadernos, em sala de aula, de forma introdutória e esporádica, em comparação ao Livro Didático, que era trabalhado em todas as

⁵⁹ No ano dessa publicação, o EF estava constituído de oito séries letivas, ou seja, da 1ª a 8ª série, que acrescido da série de Alfabetização, corresponde atualmente do 1º ao 9º ano do EF.

aulas. Os conteúdos abordados compreendem oito áreas: Sociedade, Humor, Política, Arte e Cultura, Educação, Entretenimento, Curiosidades e Passatempo. No caso de Sociedade, Arte e Cultura e Curiosidades, os objetivos, conteúdos temáticos e linguísticos explorados, são exemplificados por dois tipos de gêneros textuais, enquanto nas demais áreas a exploração se limita a um só tipo.

Apesar de favorável, a inserção dos gêneros textuais, nas escolas, sobretudo no que se refere à leitura e à produção textual dos alunos, chega a merecer questionamento, pela forma em que se apresenta. Ao adotar os gêneros textuais, o LD teria proporcionado condições necessárias ao alunado para “adaptar-se às características do contexto e do referente”, “mobilizar modelos discursivos” e “dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas”?

A pretensão deste estudo não é a de oferecer uma resposta fechada a essa e a outras indagações similares, o intuito, aqui, é reafirmar a proposição de Schneuwly e Dolz (2004, p. 74), no instante em que defendem que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”. Justamente, a partir de uma releitura do conceito de gênero, é que se torna possível ratificar a idéia de seu uso, enquanto instrumento de comunicação, em uma determinada situação, embora, simultaneamente, assumo o papel de um objeto de ensino/aprendizagem.

Deve-se considerar, ainda, que o Livro Didático exerce um papel importante na aprendizagem desses alunos, provenientes de uma classe social de menor poder aquisitivo, ou seja, desprovidos de muitos outros instrumentos para auxiliá-los na aquisição e desenvolvimento da linguagem. Dessa forma, os gêneros textuais, adotados pelo LD analisado, podem ser compreendidos como um “megainstrumento”, capaz de dar suporte às atividades de ensino e de aprendizagem.

4.6 Blogs da Escola

Com o objetivo de divulgar informações e eventos da escola, o Laboratório de Informática Educativa (LIE) criou, em outubro de 2008, o seu 1º *Blog*, com a denominação EEFM Dom Antônio de Almeida Lustosa - Informática Educativa⁶⁰. Os temas, à época, eram

⁶⁰ Direção eletrônica do 1º blog da escola pesquisada: <http://domlustosa.spaceblog.com.br/r12224/Dom-Lustosa/>. Último acesso em 11/04/2011.

bastante variados, como: feira cultural dos alunos, greve de trabalhadores, dentre outros. O 1º *Blog* teve a sua última atualização em 18 de maio de 2009, totalizando 68 postagens, sendo posteriormente substituído pelo 2º e atual *Blog*⁶¹.

Figura 8 - 1º *Blog* da E.E.F.M Dom Almeida Lustosa.



Fonte: <http://domlustosa.spaceblog.com.br/r12224/Dom-Lustosa/>.

Na conformidade da PO2, responsável pela idealização e desenvolvimento dos dois *Blog's*, as ferramentas adotadas no 1º *Blog* são da plataforma do *Blogorama*⁶², que possibilita a criação de um *blog* inteiramente grátis, com liberdade para postar os mais variados produtos e serviços. No entanto, são responsáveis pela postagem do *Blog*, a pessoa, instituição, ou grupo que o criou.

Essa plataforma oferece: - Fotos, sons, vídeos e *webcam* ilimitados; - Numerosos temas para o *blog*; - Administração e navegação simplificadas para o *blog*; - Serviços para conhecer melhor o *blog*. A *Blogorama* estabelece: - Imagens: formato JPEG ou GIF, com no máximo 5Mb; - Sons: formato MP3 de 10 Mb no máximo; - Vídeos: todos os formatos com no máximo 30Mb; - Webcam, propondo a criação de um vídeo de boas vindas. Todas essas ferramentas têm armazenagens ilimitadas e gratuitas.

Figura 9 - 2º *Blog* da E.E.F.M Dom Almeida Lustosa.



Fonte: <http://domlustosainfo.blogspot.com/>

⁶¹ Direção eletrônica do 2º blog da escola pesquisada: <http://domlustosainfo.blogspot.com/2010/03/projeto-cartas-culminancia.html>. Último acesso em 11/04/2011.

⁶² Direção eletrônica: <http://www.blogorama.com.br/>. Último acesso em 03/05/2011.

Com a denominação “Navegar é Preciso pelas Ondas da Tecnologia”, a escola pesquisada criou o 2º *Blog*, com a primeira postagem em 25 de agosto de 2009. Conforme a PO2, a substituição foi devido à necessidade de melhorar a estrutura e, também, de dispor de mais recursos para incrementar o *Blog* que, à essa altura, já despertava interesse e contava com a participação de muitos alunos, professores e direção dessa instituição. No 2º *Blog*, a plataforma escolhida foi a *Blogger*, que faz parte do grupo *Google Accounts*, integrando novas ferramentas e serviços oferecidos pelo *Google*.

Paralelamente à manutenção do 2º *Blog*, a PO1 e PO2, juntamente com os professores regentes, passaram a desenvolver uma série de atividades didáticas, abrangendo as disciplinas do Ensino Fundamental e do Médio. De forma interdisciplinar, tais atividades poderão ser expandidas através do Projeto Jornal *On-Line* “*Descobrimo e Adotando nosso Bairro*”, idealizado por esta pesquisa, e a ser implantado pelos alunos, com o acompanhamento de professores e direção, para as áreas de Linguagens e Código (Português, Espanhol, Inglês e Artes), de Matemática e Ciências Naturais (Física, Química e Biologia) e de Ciências Sociais (História, Geografia, Sociologia e Filosofia).

A viabilização da proposta desta pesquisa requer uma ação conjunta e coordenada de professores, alunos e gestores educacionais, perpassando as fases de elaboração e funcionamento de um Jornal *On-Line*, na escola. Ressalte-se a intenção de o Jornal estar sedimentado em novos paradigmas, interagindo com as atividades planejadas para reduzir as dificuldades de aprendizagem. Exemplo disso é o uso das sequências narrativas do gênero notícia, tendo como suporte o Jornal *On-Line*, para auxiliar na melhoria da produção textual do alunado do 9º ano do Ensino Fundamental.

Verificou-se que as sementes lançadas pelo Projeto Jornal *On-Line*, na conformidade desta pesquisa, começaram a germinar. No Planejamento Escolar de 2011, gestores e professores, com destaques para as PO1 e PO2, decidiram colocá-lo como uma das ações prioritárias da Informática Educativa, fazendo a interseção com as demais áreas, sobretudo as de Linguagens e Código. No primeiro semestre, a PO1 e PO2 começaram a construir o *site* da escola, que abrigará o 2º *Blog* e, posteriormente, o Jornal *On-Line*. Por ocasião desta análise, o *site* já possuía direção⁶³, em que pese ainda se encontrar em fase de implementação⁶⁴.

⁶³ Direção do site da escola pesquisada: <http://escoladomlustosa.webnode.com.br/>. Último acesso em 19/05/2011.

⁶⁴ No período de 5 de agosto a 11 de outubro deste ano, a escola teve suas atividades paralisadas em decorrência da greve dos professores, o que, consequentemente, acarretou atraso de todas as suas atividades.

4.7 Planejamento e elaboração dos instrumentos para a intervenção em sala de aula

Nesta pesquisa, optou-se por discorrer inicialmente alguns fatos que provocaram ajustes no planejamento e elaboração dos instrumentos a serem aplicados no *grupo experimental* e no *grupo controle*. No entanto, tais mudanças não acarretaram prejuízos ao desenvolvimento das atividades da sequência didática. Assim, acredita-se que os dados obtidos, as análises efetuadas e as considerações traçadas se encontram dentro do esperado pelas pesquisadoras.

Os encontros com alunos e professores participantes da sequência didática estavam planejados para começarem em março, das 9h20min às 11h10min nas segundas e quintas-feiras, compreendendo quatro horas/aula de 50 minutos cada e totalizando em 200 minutos. Já as reuniões de planejamento e discussões com a professora regente, as professoras orientadoras de informática educativa (PO1 e PO2), e, em menor número, com as coordenadoras e diretora da escola, ocorreriam das 8 às 10 horas das terças-feiras.

Em virtude de uma greve dos professores da rede estadual em 2009, a qual esta escola integra, e das obras de infraestrutura na escola, as aulas do ano letivo de 2010 começaram somente no mês de abril. A maior parte das ações da pesquisa, programadas para o mês de março, tais como: levantamento de dados e contatos iniciais na escola, foi realizada em abril e, conseqüentemente, as atividades com as sequências didáticas, desenvolvidas com os alunos, previstas para abril, se iniciaram em maio.

Paralelamente a isso, houve a elaboração do Manual do Jornal *On-Line*, ferramenta de auxílio na produção das notícias; e a revisão das sequências didáticas planejadas, buscando melhor compatibilizar com as demais atividades escolares, considerando as mudanças programadas e implantadas no ano de 2010. (Manual, ver Apêndices).

Agravando ainda mais os problemas, no começo de maio, houve um curto circuito no Laboratório de Informática Educativa 1 (LIE 1) da escola, que havia sido preparado e liberado para as atividades desta pesquisa, incendiando alguns equipamentos e danificando por completo toda a rede de *internet*. Felizmente, as obras de reparos e manutenção do LIE 2 foram aceleradas a fim de que esta pesquisa não sofressem novos atrasos.

Vale ressaltar que, enquanto o Laboratório 2 estava sendo preparado, a direção da escola disponibilizou outros equipamentos, como *notebook*, *datashow*, televisão e *dvd* a fim de que as atividades programadas com os alunos do *grupo experimental* fossem desenvolvidas normalmente.

Para suplantar esses atrasos e garantir a qualidade desta pesquisa, foi elaborado um calendário com horário suplementar no período da tarde, começando no dia 24 de maio, das 13 às 15 horas, no segundo turno da escola. Essa duplicação no horário no laboratório de informática possibilitou que os alunos participantes melhorassem a investigação dos temas e a produção dos textos narrativos das notícias que poderão subsidiar o Projeto do Jornal *On-Line*, concebido por esta pesquisa, como uma das atividades didáticas, mas, a ser desenvolvido, a posterior, pelos alunos, com a supervisão de professores e gestores da escola. A coleta dos dados e do *corpus* na escola pesquisada durou cerca de quatro meses, compreendendo de março a junho de 2010.

Em paralelo a isso, houve a implementação dos instrumentos e procedimentos de análise da pesquisa, seguindo o cronograma das atividades desenvolvidas na escola com os alunos da turma do *grupo experimental* e os da turma do *grupo controle*. Os instrumentos foram desenhados considerando a proposta de sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004). Em consonância a isso, as atividades didáticas desta pesquisa trabalharam a assimilação, apropriação e construção dos textos narrativos de notícia, em duas vertentes.

Na primeira vertente, adaptada à notícia, se encontravam as macroproposições da sequência narrativa, propostas por Adam (2008, 2009), tendo como relevante manter a estrutura básica adotada pela maioria dos gêneros narrativos. Nesse sentido, em cada produção textual verificou-se se utilizaram (e de que forma) as seguintes macroproposições: *apresentação, complicação/desenvolvimento, climax e desfecho*, independente de seguirem ou não a ordem da sequência da notícia, que é não linear, ou seja, atemporal.

A outra vertente contemplou os elementos da superestrutura textual da notícia, propostos por van Dijk (2003[1983 e 1985]). Considerados como imprescindíveis, tais elementos assemelham-se aos que são utilizados pelas sequências narrativas de outros gêneros textuais narrativos. Desse modo, as seis perguntas chaves da notícia foram relacionadas aos elementos da superestrutura textual, compondo, então, os elementos prototípicos da superestrutura textual da notícia, que seriam analisados nos textos dos alunos, ou seja, foram eles: *fato/o quê, tempo/quando, lugar/onde, personagens/com quem, modo/como, causa/por quê e consequências/desdobramentos*.

No *grupo experimental*, em que se deu a aplicação da sequência didática, as atividades constituíram-se de forma diversificada, compreendendo: leituras, exposições, debates e exercícios sobre o gênero narrativo, priorizando o gênero notícia. Nessas ocasiões, foram trabalhadas questões relativas à estrutura linguística dos textos narrativos, em especial da notícia, sua organização retórica, seu propósito comunicativo e suas condições de produção

e recepção. O detalhamento dessas atividades se encontra nas subunidades a seguir e nos apêndices deste estudo.

O planejamento e a elaboração dos instrumentos da sequência didática, a serem desenvolvidos com os alunos participantes, bem como os encontros com os professores envolvidos com esta pesquisa na escola, basearam-se, também, em concepções teóricas relevantes na Linguística e na Comunicação. Essas concepções, juntamente com seus autores, apresentam-se percorridas nos capítulos de fundamentação teórica deste estudo, merecendo destaque as contribuições de van Dijk (2003[1983 e 1985]), Adam (2008, 2009), e Lage (1982, 2001, 2006).

É imprescindível ratificar que o planejamento, a elaboração dos instrumentos de intervenção, e os encontros também tiveram foco no levantamento de dados e, por conseguinte, na análise das produções textuais desses alunos no pré-teste e pós-teste. Os procedimentos e instrumentos, elaborados e adotados para a coleta e a análise da pesquisa, consistiram da seguinte forma:

- a) transcrição das produções textuais de todos os alunos participantes do pré-teste e/ou do pós-teste do *grupo experimental* e do *grupo controle*;
- b) consolidação da amostra para contabilizar unicamente os alunos que participaram do pré-teste e do pós-teste do *grupo experimental*;
- c) consolidação da amostra para contabilizar unicamente os alunos que participaram do pré-teste e do pós-teste do *grupo controle*;
- d) construção de um gráfico comparativo para análise das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia, adotadas no pré-teste e no pós-teste do *grupo controle*, apresentado e discutido na unidade 5.3;
- e) construção de um gráfico comparativo para análise das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia, adotadas no pré-teste e no pós-teste do *grupo experimental*, apresentado e discutido na unidade 5.3.

Tratamento estatístico dos dados

Os gráficos comparativos foram desenhados visando a transformação da análise qualitativa da produção textual (pré-teste e pós-teste) dos 28 alunos do *grupo experimental* e dos 23 do *grupo controle*, em dados quantitativos. Para tanto, em cada aluno, procedeu-se a identificação da materialização ou não de cada uma das quatro macroproposições da sequência narrativa e cada um dos sete elementos da superestrutura textual dos testes.

Após isso, houve a análise da utilização das macroproposições e dos elementos, considerando por nível, ou seja, *superficial*, *pequeno* e *maior utilização*. Incluíram-se, também, os casos em que não foram detectadas essa materialização nas produções do pré-teste e pós-teste.

Com a identificação e análise compilados nestes gráficos, os dados puderam ser quantificadas, possibilitando a geração de médias por macroproposições da sequência narrativa e por elementos da superestrutura textual.

As informações, coletadas no pré-teste e no pós-teste, consolidadas e contabilizadas em duas amostras, sendo uma do *grupo experimental* e outra do *grupo controle*, foram convertidas em dois bancos de dados, com processamento e análises, através do Programa Estatístico para Ciências Sociais⁶⁵ (SPSS).

O SPSS é um *software* aplicativo do tipo científico que vem servindo para auxiliar na tomada de decisão, compreendendo desde aplicação analítica, *Data Mining*, *Text Mining* até operações estatísticas capazes de transformar dados em informações relevantes para pesquisa científica, de mercado e/ou de outra natureza de investigação. Neste estudo, foi adotada a versão SPSS 15.0, que oferece uma série de vantagens, possibilitando adquirir dados praticamente de qualquer tipo de arquivo e utilizá-los na geração de informações de tabelas, gráficos e diagramas de distribuições e tendências; além de estatísticas descritivas e análises estatísticas complexas.

Discorridas no capítulo seguinte, as análises desses dados encontram-se segmentadas, por cada uma das macroproposições da sequência narrativa, e dos elementos da superestrutura textual, considerando o *grupo experimental* e o *grupo controle*, nas ocasiões do pré-teste e do pós-teste. Após as análises segmentadas de cada uma das variáveis, adotou-se o teste de Análise de Variância (ANOVA), buscando verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as médias alcançadas em cada um dos objetos de estudo.

Os instrumentos e procedimentos adotados no *grupo experimental* e no *grupo controle* estão detalhados nas subunidades a seguir, enquanto os resultados obtidos se encontram abordados no Capítulo 5 Análise, servindo de base para os achados neste estudo, discorridos no Capítulo 6 Considerações Finais.

⁶⁵ *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*.

4.7.1 Procedimentos realizados com o grupo controle

As pesquisadoras interferiram o mínimo possível nas atividades ministradas pela professora regente na turma A do 9º ano do Ensino Fundamental, que funcionou como *grupo controle* (GC), embora admitissem que a simples presença de agentes externos a qualquer cenário já é capaz de alterar o cotidiano da sala de aula. Nesse sentido, as pesquisadoras evitaram tecer comentários durante as aulas que assistiram no *grupo controle*.

Na realidade, as intervenções se restringiram a três momentos. Promovido no dia 30 de abril, o 1º encontro consistiu em uma ocasião de sondagem nessa turma desse ano letivo, sendo realizado no dia 30 de abril, na turma A e no dia 3 de maio, na turma B. O 2º aconteceu no dia 6 de maio, quando da aplicação do pré-teste, produção inicial, nas duas turmas.

O último momento em comum de atuação desta pesquisa, nessas turmas, ocorreu no dia 24 de junho com a aplicação do pós-teste, produção final, correspondendo ao 23º encontro de ação da pesquisa. O material do pré-teste, bem como o do pós-teste foi igual para as duas turmas e aplicados nos mesmos dias. A diferença consistiu apenas no horário desses encontros, ficando a da turma A, das 7h10min às 9 horas e a turma B, das 9h20min às 11h10min.

A professora regente não aplicou as mesmas atividades da sequência didática desta pesquisa. Mas, nos meses de maio e junho, com os alunos do *grupo controle*, a regente trabalhou as Unidades 1 e 2, do Livro Didático “Projeto Araribá” e dos Cadernos “Preparação - Rumo ao Ensino Médio”, volume 2, que aborda o gênero narrativo,. Depois, adotou a Unidade 6 do LD que traça uma distinção entre gêneros narrativo, expositivo e argumentativo. Em paralelo, passou algumas atividades dos Cadernos Complementares que contemplavam superficialmente os textos narrativos.

No início da aplicação do pós-teste na turma *grupo controle*, possivelmente por esquecimento ou costume de prestar esclarecimentos em exames, a professora regente teceu comentários sobre as reportagens televisivas “A Greve dos Motoristas de Ônibus”, temática deste instrumental da avaliação, e falou de algumas características do texto noticioso. Mas, a dita professora parou, tão logo foi lembrada pelas pesquisadoras de que o acordado era de que ninguém, sobretudo professoras e pesquisadoras, passaria qualquer informação nesse sentido durante a aplicação do pré-teste e do pós-teste.

Felizmente, esse procedimento não se repetiu durante a aplicação do pós-teste da turma B, pois, como ocorreu no segundo tempo, a professora regente recordou para não fazê-lo. Assim, deve-se frisar de que os alunos do *grupo experimental* não receberam qualquer auxílio dessa natureza por parte das professoras e/ou das pesquisadoras envolvidas, nessa ocasião do pós-teste. Consequentemente, pode-se garantir uma maior fidedignidade nos dados e resultados, levantados a partir das provas dos alunos participantes da sequência didática dessa pesquisa.

4.7.2 *Procedimentos realizados com o grupo experimental*

Os procedimentos realizados com o *grupo experimental* aconteceram em duas fases. Na primeira, houve contatos prévios com gestores e professores da escola selecionada. Na segunda, que constou dos 24 encontros presenciais com a professora regente de Língua Portuguesa e as professoras de Orientação à Informática Educativa e os alunos da turma B do 9º ano do Ensino Fundamental, selecionados para compor o *grupo experimental* (GE). Tais encontros aconteceram no período de 3 de maio a 28 de junho de 2010, detalhados a seguir.

As visitas e contatos, feitos na primeira fase, com os professores e gestores escolares - abrangendo coordenadoras e diretora - para tratar da proposta da pesquisa também se constituíram como procedimentos necessários junto aos alunos do GE. Nessas ocasiões, toda a estrutura desta pesquisa foi apresentada, recebendo a anuência de gestores e professores à sua realização na escola.

Antes das atividades da sequência didática, os alunos das turmas A e B, respectivamente GC e GE, tiveram um contato inicial com as pesquisadoras para conhecer e concordar em se tornarem partícipes da pesquisa, independente de estarem no *grupo experimental* ou no *grupo controle*.

Além da adoção de critérios previamente estabelecidos e descritos neste estudo, a escolha da turma para o *grupo experimental* considerou também horários e dias das aulas de Língua Portuguesa e de disponibilidade do laboratório de informática. Na turma A, as aulas eram das 7h10min às 9h nas quintas e das 9h20min às 11h10min nas sextas-feiras. Na turma B, eram das 9h20min às 11h10min nas segundas e quintas-feiras.

A turma B foi escolhida como *grupo experimental* devido à melhor aplicabilidade à pesquisa, ao desempenho dos alunos e às condições estruturais da escola. O intervalo de

dois dias entre as duas aulas semanais compreendia um tempo adequado para que os alunos pudessem estudar e fazer alguma atividade da pesquisa. O fato de o último dia de aula não recair em uma sexta-feira, também repercutiu positivamente, pois, nesses dias, a frequência dos alunos costuma ser menor. Por último, a agenda de atividades nos dois laboratórios de informática apresentava disponibilidade para os períodos manhã e tarde das segundas e quintas-feiras.

No caso da turma A, as condições se mostraram desfavoráveis para ser escolhida como GE, cabendo assim o *grupo controle*, ou seja, seus alunos não participariam das atividades da sequência didática aplicadas por esta pesquisa. Os dois dias de aula de Língua Portuguesa, das 7h10min às 9horas das quintas e das 9h20min às 11h10min das sextas-feiras, representaram empecilhos para que os alunos pudessem estudar e fazer alguma atividade didática da pesquisa, quer fosse individual ou em equipe, pois corriam riscos de descontinuidade por parte de muitos alunos que geralmente faltam nas sextas-feiras. A aula do último horário da sexta-feira da turma A costumava ter menos alunos. E a agenda dos dois laboratórios para os horários de aula dessa turma era preenchida por outras disciplinas.

A segunda etapa, mais importante, concentrou as atividades da sequência didática. Adotou-se uma metodologia estruturada nas seguintes partes: apresentação da situação de interação; produção inicial, tendo como base uma situação de comunicação capaz de orientar a sequência didática; módulos adequados para estimular os alunos a questionarem os gêneros textuais disponíveis e mais indicados; e produção final.

Em geral, os encontros com o *grupo experimental* foram planejados, integrando objetivos, conteúdos, procedimentos de ensino, material e formas de avaliação. Para isso, promoveram-se apresentações e exposições, debates e discussões em grupos e exercícios individuais e em equipe, tendo como foco a sequência narrativa do gênero notícia.

No 1º encontro, houve acompanhamento das aulas ministradas pela professora regente, ocorrendo em 30 de abril, na turma A, e em 3 de maio, na turma B. Esta última turma funcionou como GE. Nessa ocasião, as pesquisadoras tomaram conhecimento da didática adotada, da relação professor-aluno e da interação dos alunos entre si e seus comportamentos diante dos conteúdos ministrados e as tarefas aplicadas. Em paralelo, foi visitado o laboratório de informática para verificar as atividades práticas desenvolvidas e a estrutura existente e disponível.

Realizado nas turmas A e B, o 2º encontro foi no dia 6 de maio, com a aplicação do pré-teste, que constou da exibição de imagens (sem áudio) de reportagens sobre desabamentos ocorridos em Niterói, em março de 2010, veiculadas nos telejornais de maior

audiência de três emissoras de circulação nacional. Com essas imagens, os alunos produziram uma narrativa individual sobre o assunto, podendo ser avaliados quanto ao nível de habilidades e competências acerca da produção textual de gêneros narrativos, em especial a notícia.

Quadro 5 - Proposta de Produção Inicial Grupo Experimental e Grupo Controle

UFC/ Doutorado em Linguística - Pesquisa: "A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula" – Coord.: Mirna Gurgel e Maria Elias
 EEFM Dom Almeida Lustosa - Disc.: Português - 9º EF Manhã - Data: 06/05/2010
 Prof(a). regente: Soraia Bastos - Aluno(a):.....Nº.... - Turma:...

Pré-Teste

A partir das imagens das reportagens produzidas e veiculadas nas emissoras de televisão nacional, produza uma narração sobre o tema abordado. (mínimo 15 e máximo 20 linhas).

Fonte: Elaboração própria a partir do pré-teste.

No enunciado do pré-teste, criou-se uma situação, na qual os alunos pudessem, a partir das imagens veiculadas e editadas sem áudio, lembrar informações sobre o tema: "Desabamentos no Estado do Rio de Janeiro" que possivelmente teriam ouvido, visto e/ou lido. A partir disso, produzissem uma narração. A proposta visou avaliar em que nível os alunos das duas turmas se encontravam quanto ao conhecimento e desenvolvimento das habilidades e competências para assimilar, compreender e produzir sequências narrativas.

No 3º encontro, dia 10 de maio, com uma análise inicial dos resultados do pré-teste e com a escolha da turma B para o *grupo experimental* e da turma A como *grupo controle*, foram iniciadas as atividades com os alunos participantes do GE, abordando a produção textual (oral, escrita e/ou de outras formas) no cotidiano das pessoas. Em seguida, houve uma apresentação oral sobre a pesquisa, seus objetivos, estrutura, proposta etc. Por último, a discussão e escolha do nome, temas e equipes para o Jornal *On-Line*, concebido por esta pesquisa e a ser implementado, a posteriori, pela escola.

O 4º encontro, em 13 de maio, teve a exposição e discussão sobre os principais aspectos do Jornal *On-Line* nas escolas: o que é? Para que servem? Como são estruturados? Haveria participação e produção em conjunto alunos e professores? Modelos mais adotados? Houve apresentação do "Manual do Jornal *On-Line*⁶⁶", produzido para esta pesquisa, visando aproximar as teorias e práticas jornalísticas do cotidiano escolar. Depois, alunos acessaram

⁶⁶ O Manual do Jornal *On-Line* e o Projeto Piloto do Jornal *On-Line* estão detalhados a seguir.

sites de Jornais *On-Line*⁶⁷ em escolas brasileiras e de outros países, discutiram e decidiram sobre os passos que iriam adotar para produzir as notícias. Essas notícias, a posteriori, poderão subsidiar a elaboração de um Jornal *On-Line* da escola, tendo o Projeto Piloto deste estudo como parâmetro para a sua concepção.

No 5º encontro, dia 17 de maio, os alunos participantes tiveram acesso a vários exemplos de textos narrativos, desvendando suas estruturas e elaborando um quadro-síntese dos elementos da narrativa do gênero notícia. A partir disso, levantaram dados sobre os temas escolhidos para as notícias de um Jornal *On-Line*, terminando com uma explanação inicial sobre as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia.

No dia 20 de maio, 6º encontro, foram retomados os dados levantados pelos alunos para a elaboração das narrativas noticiosas. Houve análise e identificação desses dados, relacionando-os com as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia. No final, os alunos *grupo experimental* começaram a elaborar narrativas que serviriam de base para as notícias finais.

No 7º encontro, realizado no dia 24 de maio, o início das atividades se deu com a leitura e discussão dos textos narrativos produzidos individualmente nas equipes temáticas de um futuro Jornal *On-Line*. Assim, identificaram os trechos das narrativas que corresponderam ou não as especificidades das macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual adotadas pelo gênero notícia. A partir desse dia, os alunos passaram a dispor também do período da tarde (13h30min às 15horas) para dar continuidade as atividades do horário da manhã, acontecendo então o 8º encontro.

O 9º encontro ocorreu no dia 27 de maio, com os alunos participantes desenvolvendo atividades de reconhecimento e identificação dos elementos da superestrutura textual do texto noticioso, tanto na versão impressa como na *on-line*. Tais atividades possibilitavam também para que eles melhorassem seus textos noticiosos até ficarem em patamares adequados para compor o Jornal *On-Line*. Essa ação prosseguiu no 10º encontro que ocorreu na tarde desse dia.

Promovidos no dia 31 de maio, o 11º e o 12º encontros, respectivamente, no período da manhã e no da tarde, os procedimentos realizados no *grupo experimental* enfatizavam o reconhecimento dos elementos prototípicos da superestrutura textual da notícia,

⁶⁷ Sites disponibilizados aos alunos: <http://estudantes.elpais.com/>; <http://jornalescolar.org.br/portal/>; http://www.malhatlantica.pt/estudoacompanhado/construir_um_site_na_escola.htm; <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/>; <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/noticias/pesquisa-comprova-importancia-do-jornal-na-escola>.

propiciando aos alunos condições para comparar a notícia com outros gêneros jornalísticos. Outras atividades de sequências didáticas foram praticadas. A meta era que as produções das notícias produzidas auxiliassem na aquisição e desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas à produção de textos narrativos.

No dia 7 de junho, ocorreram o 13º e 14º encontros, turnos da manhã e da tarde, respectivamente. Nesses momentos, foram continuadas as produções textuais das notícias, em caráter individual ou em equipe. A partir de então, pesquisadores, professoras e alunos passaram a utilizar os mecanismos de articulação entre macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual, abrangendo orações, períodos e/ou parágrafos em narrativas textuais.

Nos 15º e 16º encontros, realizados em 10 de junho nos horários da manhã e da tarde, os procedimentos adotados na turma do *grupo experimental* buscavam revisar todas as atividades das sequências didáticas feitas pelos alunos. Para tanto, houve uma revisão das produções dos textos noticiosos dos alunos, passando a identificar as relações de sentido entre a sequência narrativa e a superestrutura textual, tanto em nível micro, como macrotextual.

Realizados no dia 14 de junho, o 17º e o 18º encontros, nos turnos manhã e tarde respectivamente, tiveram como foco a construção dos títulos para os textos narrativos produzidos pelos alunos. Foram apresentadas algumas regras jornalísticas que tratam da titulação de notícia, mas que podem ser adotadas em textos narrativos de outros gêneros textuais.

No 19º e 20º encontros, ocorridos no horário da manhã e da tarde do dia 17 de junho, deu-se seguimento as atividades voltadas a despertar mais interesse dos alunos em melhorar suas produções textuais. Também houve a explanação sobre o papel das ilustrações nas Notícias, abrangendo também questões relacionadas as legendas das ilustrações.

Em 21 de junho no turno da manhã e da tarde, respectivamente, foram realizados o 21º e o 22º encontros com os alunos do *grupo experimental* al. Antecedendo ao pós-teste, tais encontros representaram a culminância de todas as atividades da sequência didática, desenvolvidas com os alunos participantes, além da revisão final, com direito aos últimos ajustes dos textos noticiosos produzidos individualmente ou em equipe.

Realizado apenas no período da manhã, o 23º encontro aconteceu no dia 24 de junho, quando ocorreu a aplicação do pós-teste, ou seja, uma avaliação da produção final dos alunos do *grupo experimental* e do *grupo controle*. O instrumental adotado foi várias reportagens, veiculadas pelos telejornais de grande audiência de emissoras cearense, sobre “A Greve dos Motoristas de Ônibus”, que estava atingindo a maioria da população da Região

Metropolitana de Fortaleza. Diferente do instrumental anterior, tais reportagens possuíam áudio porque a proposta do pós-teste era de que os alunos produzissem uma notícia a partir das reportagens gravadas, conforme segue abaixo.

Quadro 6 - Proposta de Produção Final Grupo Experimental e Grupo Controle

UFC/ Doutorado em Linguística - Pesquisa: "A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula" – Coord.: Mirna Gurgel e Maria Elias

EEFM Dom Almeida Lustosa - Disc.: Português - 9º EF Manhã - Data: 24/06/2010

Prof(a). regente: Soraia Bastos - Aluno(a):.....Nº 01 - Turma:...

Pós-Teste

Com as informações da reportagem exibida, produza uma narração no formato de notícia sobre o assunto abordado. Para isso, adote as características do texto narrativo: Apresentação, Complicação/Desenvolvimento, Clímax, Desfecho e responda aos seguintes elementos: Fato (O quê?), Tempo (Quando?), Lugar (Onde?), Personagens (Com quem?), Causa (Por quê?), Modo (Como?), e Conseqüências (Geralmente provoca determinado desfecho). (mín. 15 e max. 25 linhas).

Fonte: Elaboração própria a partir do Pós-Teste.

Após a aplicação do pós-teste, no dia 28 de junho, houve o 24º e último encontro com os alunos do *grupo experimental*. Nesse momento, as pesquisadoras apresentaram, de uma forma generalista, os principais pontos em que haviam sido registradas melhoras na produção textual desses alunos, bem como os que ainda permaneciam como fragilidades no desenvolvimento das habilidades e competências nas produções textuais. (Os planos de encontro, a síntese dos módulos didáticos e as atividades estão nos apêndices).

É imprescindível frisar que as atividades com a sequência narrativa foram planejadas e programadas para auxiliar na melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sobretudo a torná-los escritores críticos e autônomos. Objetivo esse alcançado, ao se considerar as diferenças favoráveis nos resultados entre os alunos do *grupo experimental* com os do *grupo controle*, levando-se em conta também as respectivas fases: pré-teste e pós-teste.

Mas, se faz necessário admitir que tais melhoras, independente dos percentuais, representam mais um passo a frente de um extenso caminho a ser percorrido cuidadosa e eficientemente, mediante novos estudos e pesquisas que venham reforçar, complementar ou acrescentar novas contribuições a esta proposta.

***Jornal On-Line “Descobrimdo e Adotando Nosso Bairro”:* produção e edição de notícias**

A pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula” teve, como uma das atividades da sequência didática, a elaboração de um projeto piloto de um Jornal *On-Line*. Todas as etapas deste projeto foram discutidas com alunos e professores participantes, cabendo às pesquisadoras proceder às adaptações pertinentes.

Antes disso, foi trabalhada a importância de um Jornal *On-Line* com um nome identificado com a sua proposta, que seria a de estimular os alunos a pesquisarem temas sobre a escola e o bairro, em que ela está situada. Em seguida, elaborariam estes temas em textos de notícias.

Como frutos dessa discussão, foram propostos os seguintes nomes: “Jornal da Escola e do Bairro”, “Conhecer Nossa Escola e Nosso Bairro” e “Descobrimdo e Adotando nosso Bairro”. Nessa ocasião, houve a preocupação das pesquisadoras de que todos considerassem o que representaria cada um dos nomes em relação ao papel que o periódico teria. Decidiram então aprovar por unanimidade o nome Jornal *On-Line* “Descobrimdo e Adotando nosso Bairro”, pois a idéia era de produzirem temas relativos ao bairro Edson Queiroz e à escola.

Em seguida, as discussões foram conduzidas para que os alunos falassem de temas que despertavam curiosidade, tinham algum envolvimento ou relação direta no dia-a-dia. Dentre os expostos, destacaram-se: a estrutura do Bairro Edson Queiroz; o atendimento no Posto de Saúde Matos Dourado; a antiga salina e o atual Parque Ecológico do Cocó; os Projetos de Esporte e o Núcleo de Atendimento Médico Integrado da Universidade de Fortaleza (Unifor); o Fórum Clóvis Bevilacqua e a própria escola.

As pesquisadoras delinearão áreas indicadas para comportar cada um dos temas apresentados pelos alunos participantes. Optou-se por uma forma semelhante à estrutura da mídia impressa local, assim: - assuntos sobre o Bairro Edson Queiroz estariam na área de Infraestrutura; - os referentes ao Posto de Saúde, na área de Saúde; - temas sobre a antiga salina e o atual Parque Ecológico do Cocó, na área de Meio Ambiente; - assuntos relacionados ao Fórum Clóvis Bevilacqua estariam na área de Justiça.

Para abordar as temáticas propostas, a etapa seguinte definiu a composição das equipes por áreas/temas. As pesquisadoras e a professora regente conciliaram as preferências dos alunos com a demanda prevista para cada assunto a ser produzido em textos de notícia.

O início das atividades didáticas contou com uma explanação sobre os jornais escolares, abrangendo fatores históricos, objetivos, metas programadas e/ou alcançadas, enfim que papéis e funções vêm exercendo como inovações educacionais dentro e fora do Brasil.

A contextualização dos jornais escolares e o material produzido e apresentado pelas pesquisadoras despertaram interesse dos alunos do *grupo experimental* quanto à participação na elaboração de um Jornal *On-Line*, a ser implantado futuramente na escola.

Além disso, a contextualização serviu para explicar as definições e questões sobre o Jornalismo, como atividade profissional que apura, processa e transmite informações, através de jornais e revistas (impessos ou *on-line*) e outros meios, para públicos em geral ou específicos. No caso do projeto piloto, o suporte das informações foi *On-Line*.

Nas explicações, foram adotadas classificações básicas de gêneros jornalísticos, segmentados em quatro macroáreas:

- a) Informativo: enfatiza a narração de informação objetiva, pura, imparcial, impessoal e direta. Ex.: Notícia e Reportagem⁶⁸, como serão utilizadas neste Jornal *On-Line*;
- b) Interpretativo: destaca a interpretação da informação, comparando, interligando e incorporando fatos e fazendo projeções futuras com outros acontecimentos e informações. Ex.: Livro-reportagem;
- c) Opinativo: expressa a opinião de uma pessoa, de um profissional, de uma empresa, de uma instituição ou de um governo. Ex.: Editoriais e Artigo de opinião.
- d) Entretenimento: representa o caráter recreativo nas informações divulgadas. Ex.: Passatempos, Tiras de humor. (MANUAL DO JORNAL, 2010, p. 8).

No projeto Jornal *On-Line* “Descobrimo e Adotando Nosso Bairro”, a ser implantado na Escola Dom Almeida Lustosa, a proposta visa apurar informações e produzir notícias, partindo das discussões e decisões de todos os envolvidos na pesquisa. Prosseguindo os esclarecimentos preliminares do que é um Jornal, impresso ou *on-line*, foram abordadas noções básicas sobre “pauta”; “fonte”; “apuração”; “diagramação”; “**notícia**”, abrangendo o tipo de redação e estrutura; e “reportagem”. (Destaque próprio).

Como um dos primeiros passos na apuração e produção jornalística, a pauta foi apresentada como o roteiro dos principais temas ou assuntos, as pessoas a serem entrevistadas e as suas formas de contato (telefones, endereço, *E-mail*, etc.) e as indicações de perguntas para serem feitas na entrevista.

A Fonte representa aquela pessoa ou instituição contatada pelo jornalista na busca de informação. Em geral, são três tipos: a) oficial ou formal; b) eventual ou não autorizada; c) documental. Quanto mais pessoas forem ouvidas, melhor e mais completa será a informação.

⁶⁸ Optou-se por também vislumbrar a possibilidade dos alunos produzirem reportagens, caso desejassem, desenvolvessem e apresentassem habilidades e capacidades linguísticas para isso. Mas, esta pesquisa concentrou-se na produção de textos do Gênero Notícia, considerado matéria prima e Gênero básico ao Jornalismo, independentemente a ser impresso, radiofônico, televisivo e/ou midiático.

A Apuração consiste na coleta e verificação dos dados e das informações que serão transformadas em notícia, reportagem e outros gêneros jornalísticos. A qualidade da **notícia**, reportagem e de outros gêneros jornalísticos depende de uma boa apuração.

A Diagramação, ou ato de paginar, é principal prática do *design* gráfico, compreendendo o conjunto de operações usadas para dispor títulos, textos, gráficos, fotos, mapas e ilustrações na página de uma publicação ou em qualquer impresso ou *on-line*.

A **Notícia**, trabalhada com os alunos, consiste em um relato de uma série de fatos atuais, começando pelo mais importante para despertar a compreensão do público. Em sua estrutura, destacam-se: - Título: chama a atenção do leitor, usa verbos de ação; - Lide: 1º parágrafo responde às seis perguntas: O Que? Quem? Quando? Onde? Como? e o Por quê?; - Sublide: 2º parágrafo traz informações menos importantes. Essas questões conceituções estão abordadas nos Capítulos 2 e 3. (Destaque próprio).

A reportagem também foi apresentada aos alunos como um dos gêneros jornalísticos narrativos que relata uma série de fatos e/ou de acontecimentos importantes e interessantes para o público, abordando assunto(s) de forma mais investigativa e interpretativa, diferentemente da notícia que se restringi aos assuntos factuais. A reportagem adota partes da notícia, tipo: título; lide; sublide; intertítulo; corpo do texto narrativo da notícia, acrescentando: subtítulo; ilustrações (fotos, gráficos, dentre outros); e textos coordenados.

O projeto piloto de um Jornal *On-Line*, concebido pelas pesquisadoras, foi uma das ferramentas de auxílio na melhoria da produção textual dos alunos, ao mesmo tempo em que serviu como reforço aos suportes midiáticos em funcionamento nessa escola. O projeto piloto encontra-se estruturado para que o Jornal *On-Line* venha a ser lincado dentro do *Blog* da EEFM Dom Almeida Lustosa.

Os textos noticiosos dos alunos, que poderão subsidiar o futuro Jornal *On-Line* “Descobrimo e Adotando Nosso Bairro”, foram elaborados já seguindo as características básicas da sequência narrativa e da superestrutura textual, adotadas pelo gênero notícia, tendo como suporte a construção deste Jornal. Na o Projeto Piloto da Pesquisa, estas características foram expostas em sala de aula e praticadas no laboratório de informática.

Os textos sobre os assuntos programados foram sendo produzidos a partir do levantamento dos dados feito “in loco” e na *internet*. No intuito de uma maior participação e de conciliar o quantitativo de computadores com o de alunos, o levantamento e o início da produção textual ocorreram ora individual e ora coletivamente. A meta foi de que os discentes

assimilassem com facilidade os conhecimentos teóricos, ao trabalharem os temas e pudessem aproveitá-los na produção de outros textos, em especial os do gênero narrativo.

No final das atividades didáticas, as pesquisadoras analisaram e revisaram os textos das equipes dos alunos, aproveitando apenas os que se encontravam semi finalizados, necessitando de pequenos ajustes linguísticos. A partir disso, houve a preocupação em como copidescá-los, mantendo o máximo possível a originalidade dos textos com os seus autores.

Esta pesquisa defende também que a elaboração de um jornal escolar pode servir de ferramenta eficaz no auxílio à melhoria da aprendizagem da escrita e da produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

4.8 Procedimentos de coleta e análise de dados

Os procedimentos de coleta e de análise de dados desta pesquisa ocorreram no período de março a junho de 2010, tendo duas fases. A primeira, realizada em março e abril, compreendeu os contatos junto aos gestores e professores da escola necessários à implementação da pesquisa. Nessas ocasiões, houve o detalhamento dos objetivos, das hipóteses, das variáveis, da estrutura e da metodologia da pesquisa.

Depois da apresentação e esclarecimentos junto aos participantes, foi dada a anuência para a implementação da pesquisa nessa unidade educacional. Antes das atividades da sequência didática planejadas para a segunda etapa, aconteceu um contato inicial com os alunos das turmas A e B do 9º ano do EF, do turno da manhã, selecionadas para funcionar como *grupo controle* e *grupo experimental*, respectivamente.

A segunda etapa, mais importante e de maior duração, representou a pesquisa de fato na escola. Teve início em 30 de abril e se estendeu até 28 de junho, com a realização de 24 encontros presenciais com os alunos da turma B do 9º ano do Ensino Fundamental, que participaram no *grupo experimental*, a professora regente (PR) de Língua Portuguesa e as professoras Orientadoras de Informática Educativa (PO1 e PO2).

Por ocasião dos encontros, foram desenvolvidos vários tipos de sequência didática, propiciando condições para a melhor aquisição e desenvolvimento das habilidades e competências referentes à produção textual de gênero notícia. O Planejamento e parte dessas atividades estão detalhados no apêndice desta pesquisa.

Para análise dos dados levantados nas aplicações do pré-teste e do pós-teste, foram construídos instrumentos e feitos procedimentos, considerando as diferentes fases da pesquisa, bem como a estrutura, compreendendo as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual do gênero notícia.

5 A ORGANIZAÇÃO NARRATIVA NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, encontra-se o foco desta pesquisa, compreendendo a investigação da utilização, ou não, das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual do gênero notícia, nas produções textuais (pré-teste e pós-teste) dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, participantes e não participantes (*grupo experimental* e *grupo controle*) de uma sequência didática.

Em seguida, procedeu-se à análise da materialização destas macroproposições e destes elementos, compreendendo aos níveis: *superficial*, *pequeno* e *maior* de utilização. Em casos de excepcionalidade, adotou-se também o nível de “não” para os alunos que deixaram de materializar a macroproposição da sequência textual e/ou o elemento da superestrutura textual no pré-teste e pós-teste. As informações coletadas foram convertidas em dois bancos de dados e processados através do Programa Estatístico para Ciências Sociais (SPSS).

Na intenção de obter maior precisão na análise, optou-se pela segmentação de cada uma das macroproposições e dos elementos da superestrutura textual, considerando pré-teste e pós-teste por grupo de forma isolada. Depois, houve a comparação dos dados, possibilitando uma melhor análise dos resultados.

Este capítulo possui duas unidades, contemplando as macroproposições, os elementos e suas comparações. Cada unidade está subdividida em três subunidades. Nas duas primeiras, encontram-se os resultados descritivos de cada variável, por grupo, no pré-teste e no pós-teste. Nas terceiras subunidades, estão as análises comparativas de diferenças de médias, por variável, por grupo e por teste. Neste último caso, adotou-se o teste de Análise de Variância (ANOVA), buscando verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as médias alcançadas em cada um dos objetos de estudo.

5.1 As macroproposições da sequência narrativa nas produções textuais do 9º ano do Ensino Fundamental

Ao abordar as macroproposições da sequência narrativa nas produções textuais do alunado do 9º ano do Ensino Fundamental, foram retomados alguns postulados de Adam, já

discutidos nos capítulos anteriores desta pesquisa. O primeiro deles reside na concepção de narrativa, que, para esse estudioso, se encontra na base “da maior parte dos romances, das narrações teatrais clássicas de exposição ou desfecho, mas se encontra igualmente na reportagem e no *fait-divers* (notícia) jornalístico”. (ADAM, 2009, p. 116).

Em prosseguimento a isso, retomou-se a concepção de Adam (2008, p. 204) de que “as sequências são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjuntos de proposições-enunciados: as macroproposições”. Entende-se, aqui, a macroproposição como uma espécie de período que ocupa posições definidas na ordem da sequência e, também, como uma unidade ligada a outras macroproposições, adquirindo sentido na unidade hierárquica complexa da sequência.

Por último, reaviva-se a proposta de Adam (2009, p. 90), para a sequencialidade narrativa em que “corresponde a uma estrutura hierárquica global” capaz de “conferir aos diferentes acontecimentos (mesmo se sua ordem cronológica é desconstruída na superfície) um certo valor diferencial.” A referida estrutura consiste em dois esquemas de Superestrutura narrativa (SSn), concebidos pelo estudioso e percorridos no capítulo 2 desta pesquisa.

Nesse sentido, tais concepções serviram de norte ao desenho da análise do processo de apropriação da sequência narrativa do gênero notícia por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, participantes e não participantes de uma sequência didática. Dessa forma, houve condições de detectar, principalmente, o uso de macroproposições na elaboração de textos narrativos, no caso notícia.

A partir disso, a análise da sequência narrativa, nas produções textuais coletadas no *grupo controle* e no *grupo experimental*, concentrou-se na observação das macroproposições (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho*), adotadas no pré-teste e no pós-teste. Esta análise possibilitou a constatação da importância das macroproposições como ferramentas na construção da sequência narrativa das produções textuais.

Na subunidade a seguir, estão os dados consolidados da distribuição das frequências das macroproposições da sequência didática e os resultados da comparação de médias entre os testes, elaborados a partir da ANOVA.

5.1.1 A utilização das macroproposições da sequência narrativa pelos alunos do grupo controle no pré-teste e no pós-teste

O grupo controle constituiu-se de 23 alunos que participaram do pré-teste e do pós-teste, totalizando 46 produções narrativas. A expectativa era de que os alunos do controle utilizassem as quatro macroproposições da sequência narrativa, com um certo grau de conhecimento e habilidade, pois se encontravam no 9º ano do Ensino Fundamental. Com nove anos de escolarização formal, estariam se apropriando da estrutura de gêneros narrativos.

Esta pesquisa trabalhou as macroproposições nas seguintes variáveis⁶⁹: “sn-macroproposição: apresentação”, “sn-macroproposição: complicação/ desenvolvimento”, “sn-macroproposição: clímax”, “sn-macroproposição: desfecho”. Os resultados descritivos de cada variável das macroproposições do grupo controle, no pré-teste e no pós-teste, encontram-se detalhados nas tabelas e gráficos comentados a seguir.

Como primeira variável, a “sn-macroproposição: apresentação” está sintetizada na Tabela 1.

Tabela 1 - Frequência da macroproposição: "apresentação" pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
Pós-teste	superficial	8	34,8
	pequeno	10	43,5
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados revelam que, no pré-teste, a totalidade dos alunos do grupo controle adotou a macroproposição: “apresentação”, mas em nível superficial. No pós-teste, pode-se observar que estes alunos repetiram esta variável. Mas, desta feita, foi a seguinte configuração: 34,8%, em superficial; 43,5%, em pequeno; e 21,7%, ao nível de maior utilização desta macroproposição. Tais mudanças apontaram outras constatações, como:

- i) o fato de permanecer apenas oito alunos no nível superficial significa que houve uma redução de 65,2% do total que se encontrava neste nível no pré-teste;
- ii) os 10 alunos, que passaram do nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste, sinalizaram

⁶⁹ A nomenclatura “sn” corresponde à sigla “sequência narrativa”.

melhorias na apresentação da temática da sequência narrativa trabalhada na última aplicação do teste;

iii) os cinco alunos do nível superficial no pré-teste, que foram para o nível de maior utilização da macroproposição: “apresentação”, detectada na produção do pós-teste, indicaram melhoria representativa na deficiência do alunado quanto ao uso desta macroproposição.

Algumas destas considerações podem ser verificadas nos trechos destacados das produções textuais⁷⁰ do aluno GC09 que, no pós-teste, continuou no nível superficial quanto ao uso da macroproposição: “apresentação”.

(GC09) Pré-Teste. A imagens que eu vir foi desespero tipo com terremoto no Haiti um desastre que aconteceu muitas pessoas sem lar onde morra pessoas que perdero suas cassas nesse acidente muitas pessoas tristi desesperador pessoas chorano cassas ceno destruídas muitas pessoas na rua sem trabalho, sem dinheiro muitas pessoas com fome pessoas também que devem ter morrido nesse terremoto no haiti nesse desastre que aconteceu tipo terras caino, cassas deszabano pessoas com firimentos graves isso é uma estaria que teve em Haiti nesse terremo que abalo muitas gente e ainda abala muita pessoas.

(GC09) Pós-Teste. Fato sobre as greves de ônibus no terminau de parangaba ontem que aconteceu em todo fortaleza tava a 6hos manhã os onibus tavam parado os terminais de fortaleza todas cheio de pessoas todos lotados de pessoas teve pessoas que cansarão de espera os onibus por 50 minutos apelarão pelo mototaquis e tinha onibus que passava estavam vazio e eles não paravam onibus de parajana e um tumulto nos terminais de Fortaleza quando entrava nos onibus os onibus todos lotados quando um Onibus para va a quela correria o greve que ta complicamo mais passageiros Os adevogados estão complicano 1 milhão de pasajeiro.

Ao comparar as produções do pré-teste com a do pós-teste, verifica-se que o GC09 registrou um avanço mínimo quanto ao nível de utilização da macroproposição: “apresentação”. No pré-teste, a apresentação do tema “Desabamento de Morro no Rio de Janeiro” foi confundida pelo aluno com o terremoto do Haiti. No pós-teste, houve uma superficial apresentação do tema “Greve dos Motoristas de Ônibus em Fortaleza”.

A segunda variável é a “sn-macroproposição: complicação/desenvolvimento”, que está com a sua distribuição de frequências descrita na Tabela 2.

Tabela 2 - Frequência da macroproposição: "complicação/desenvolvimento" pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
	superficial	8	34,8
Pós-teste	pequeno	10	43,5
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo a Tabela 2, na macroproposição: “complicação /desenvolvimento”, tanto no pré-teste, como no pós-teste, verifica-se uma repetição dos percentuais da

⁷⁰ As produções textuais (pré-teste e pós-teste) foram transcritas respeitando fielmente a escrita do produtor.

macroproposição: “apresentação”. Isto é, no pré-teste, identificou-se a totalidade do alunado com a utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento” em nível superficial.

No pós-teste, os percentuais desta macroproposição mantiveram-se em 34,8%, em nível superficial; 43,5%, em pequeno; e 21,7%, dos alunos do *grupo controle* em nível de maior utilização, apresentando também os mesmos percentuais das frequências da primeira macroproposição. Estes percentuais sinalizam algumas considerações, tais como:

- i) os oito alunos, que continuaram no nível superficial no pós-teste, apontam que houve uma redução de 65,2% do total que se encontrava neste nível no pré-teste, mas que necessitam de mais assistência para garantir melhoria nas habilidades e competências esperadas nesta macroproposição e, conseqüentemente, na sequência narrativa do gênero notícia;
- ii) a mudança de 10 alunos, no nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste, sinaliza possíveis melhoras na construção desta macroproposição;
- iii) os cinco alunos do nível superficial no pré-teste para o nível de maior utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento” no pós-teste indicam melhoria significativa destes alunos quanto à macroproposição, embora permaneçam 78,3% do alunado abaixo deste nível.

Exemplos disso são os trechos das produções textuais do aluno GC11 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o de pequena utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento”.

(GC11) Pré-teste. A chuva de ontem a noite causou uma grande catástrofe no estado do RJ. Na ilha angra dos reis centenas de pessoas morreram e algumas ainda estão soterradas bombeiros ajuda a encontrar pessoas que estão nos es vizinhos ajuda na proucura de familiares, amigos, e conta com o apoio da solidariedade. Muitas pessoas i ficaram sem casas, e conta com o apoio do governo. Cerca de 134 pessoas morreram, e estão 14 pessoas sôterradas. Muitas pessoas estão desabrigada, e muito desolados com a perda de seus familiares.

(GC11) Pós-teste. No dia 22/06/2010 em todos os terminais de Fortaleza aconteceu uma paralização de ônibus. Motoristas e cobradores de ônibus estão pressionando empresário por reajuste 45% empresarios não aceitaram a propos ta 5,5% era sua proposta. Por conta disso 30% dos ônibus não circularam, prejudicando 1.000.000 de habitantes. Por dia. Muitos ônibus estam sendo apredejados por pessoas revoltadas com grande problema da para lização em Fortaleza. As paradas de ônibus estão lotadas , os ônibus lotados, pessoas revoltadas, querem um acordo. Ainda não se sabe quando vai acabar a greve.

Ao analisar as produções do pré-teste com a do pós-teste, verifica-se que o GC11 registrou um pequeno avanço quanto ao nível de utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento”. No pré-teste, a narração da “complicação/desenvolvimento”

do tema “Desabamento de Morro no Rio de Janeiro” restringiu-se as chuvas que provocaram o desabamento, a ação de alguns personagens e sentimentos de perda, ou seja, esta macroproposição foi adotada superficialmente. Já no pós-teste, o tema “Greve dos Motoristas de Ônibus em Fortaleza” teve uma pequena melhora na narração e encadeamento da “complicação/desenvolvimento” dos fatos.

Na Tabela 3, está a distribuição de frequência da terceira variável, a “sn-macroproposição: clímax”.

Tabela 3 - Frequência da macroproposição "clímax" pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	23	100
Pós - teste	superficial	8	34,8
	pequeno	10	43,5
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme verifica-se na Tabela 3, na macroproposição: “clímax”, todos os alunos do *grupo controle* apresentaram os mesmos percentuais na distribuição das frequências, em relação a primeira e a segunda variáveis das macroproposições. No pré-teste, ficaram em nível superficial.

No caso do pós-teste, esta distribuição continuou em 34,8%, em nível superficial; 43,5%, em pequeno; e 21,7%, em nível de maior utilização. Entretanto, a repetição destes percentuais em comparação as duas variáveis propiciaram a elaboração de algumas constatações:

- i) a permanência de oito alunos, em nível superficial no pós-teste, ratifica a necessidade de atividades didáticas voltadas a melhorar a proficiência do alunado na utilização da macroproposição: “clímax”.
- ii) a mudança de 10 alunos, em nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste, indica possíveis avanços na construção desta macroproposição;
- iii) os cinco alunos, com produções no nível superficial no pré-teste para o nível de maior utilização desta macroproposição no pós-teste, apontam melhoria representativa quanto ao uso desta macroproposição, apesar de 78,3% do alunado continuar abaixo deste nível.

A prova disso está nas transcrições das produções textuais do aluno GC14 que, integrando o maior percentual, saiu do superficial no pré-teste para o de maior utilização da macroproposição: “clímax”.

(GC14) Pré-teste. Isso daí foram desastres que aconteceu no Rio de Janeiro ou em São Paulo com deslizamentos de terras, desabamentos, desastres ambientais que muita gente morreu, muita gente ficou sem moradia, sem ter o que comer, outras pessoas ajudaram dando roupas e outras coisas que pessoas carregavam, terei muita tristeza no velório que pessoas moreram no desabamento, muita gente de luto que muitas pessoas da sua família morreram as causas desse desabamento foi que pessoas fizeram suas casas em lugares desapropriados de alto risco e também por causa da enchente, terremoto e também da poluição que havia grande quantidade de lixo no local. Por causa desse desastres bombeiros vieram ajudar passar dias tirando as pessoas de baixo da terra e isso foi divulgado pro brasil inteiro por meio dos jornais. Todo mundo refletiu sobre esse assunto.

(GC14) Pós-teste. Greve de ônibus que está acontecendo em Fortaleza está complicando a vida dos passageiros Porque chegam muito atrasados no trabalho e Em outros lugares. Muitos não conseguem chegam onde querem, outros pegam transportes alternativos e outros nem saem de casa com essa complicação. Essa greve está acontecendo por que os motoristas estão querendo o aumento salarial de 45% mas já abaixaram a proposta para 33% de aumento e os empresarios só querem dar 5,5% de aumento salarial, os motoristas não querem aceitar isso por isso ontem teve a greve e não tem data para acabar. Isso prejudica 1 milhão de passageiros por dia em fortaleza. em alguns lugares os passageiros depredam e quebram os ônibus revoltados com a greve.

O aluno GC14 mostra um avanço considerável quanto ao uso da macroproposição: “clímax” na produção textual do pré-teste para a do pós-teste. No entanto, ainda podem ser observado repetições e até uma certa descontinuidade na estruturação dessa macroproposição no texto noticioso do pós-teste.

A quarta e última variável “sn-macroproposição: desfecho” tem a sua distribuição de frequências abordada na Tabela 4.

Tabela 4 - Frequência da macroproposição: " desfecho" pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	não	20	87
	superficial	3	13
Pós-teste	não	15	65,2
	superficial	2	8,7
	pequeno	4	17,4
	maior	2	8,7

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 4, na macroproposição: “desfecho”, a distribuição das frequências dos alunos do *grupo controle* apresenta-se bastante variada. No pré-teste, dos 23 alunos participantes, 87% não utilizaram esta macroproposição e apenas 13% a utilizaram em nível superficial. Além disso, estes percentuais sinalizam outras constatações, como:

- i) o fato de 20 alunos não terem adotado a macroproposição: “desfecho” deve ser visto como preocupante, pois representa um elevado número e, sobretudo, porque isso incide desfavoravelmente em termos de produção textual destes discentes.
- ii) Somente três alunos terem adotado em nível superficial esta macroproposição demonstra que, na ocasião do pré-teste, ainda existiam muitas dificuldades quanto à aquisição e desenvolvimento deste aspecto textual em uma sequência narrativa por parte do alunado.

No pós-teste, observa-se que houve uma redistribuição dos percentuais de frequências, passando a 65,2%, os que “não” utilizaram esta macroproposição; 8,7%, os que adotaram em nível superficial; 17,4%, com “pequena” utilização; e 8,7%, em “maior” nível de utilização da macroproposição: “desfecho”. Estes percentuais apontam para outras constatações, destacando-se:

- i) a diminuição de 20, no pré-teste, para 15 alunos, no pós-teste, que não adotaram a macroproposição: “desfecho” representa que apenas 34,8% do alunado formularam algum tipo de final na produção do pós-teste, ou seja, um percentual bastante inexpressivo ao se considerar que é esperado algum tipo de final em uma narrativa, mesmo sendo uma notícia;
- ii) outro indicador desfavorável foi ter ocorrido a redução de apenas um aluno em nível superficial quanto à utilização desta macroproposição, na relação do pré-teste com o pós-teste, caindo de três para dois alunos que redigiram algum tipo de desfecho na sequência narrativa do gênero notícia da última produção;
- iii) os quatro alunos, que utilizaram esta macroproposição em nível pequeno, representaram o melhor percentual de mudança, na relação do pré-teste com o pós-teste do *grupo controle*. No entanto, isto não significa o ideal, pois é bastante reduzido o índice de 17,4% dos que elaboraram o desfecho na produção do pós-teste, com indícios de detalhamento e ligação com as demais macroproposições da sequência narrativa da notícia, esperadas na produção do pós-teste;
- iv) os dois alunos, que adotaram a macroproposição: “desfecho” em maior nível, fizeram melhor detalhamento do final da temática e melhor relação com as macroproposições anteriores da produção no pós-teste. Mas, o índice de 8,7% neste nível significa que é bastante inexpressivo diante do cenário ideal de aquisição e desenvolvimento da macroproposição: “desfecho” da sequência narrativa do gênero notícia.

A redução dos alunos do *grupo controle*, que não adotaram esta macroproposição, não significa, necessariamente, que eles ascenderam ao maior nível de utilização desta variável. Pode-se verificar nos trechos das produções textuais do aluno GC23 que, tanto no pré-teste como no pós-teste, usou de forma “superficial” a macroproposição: “desfecho”.

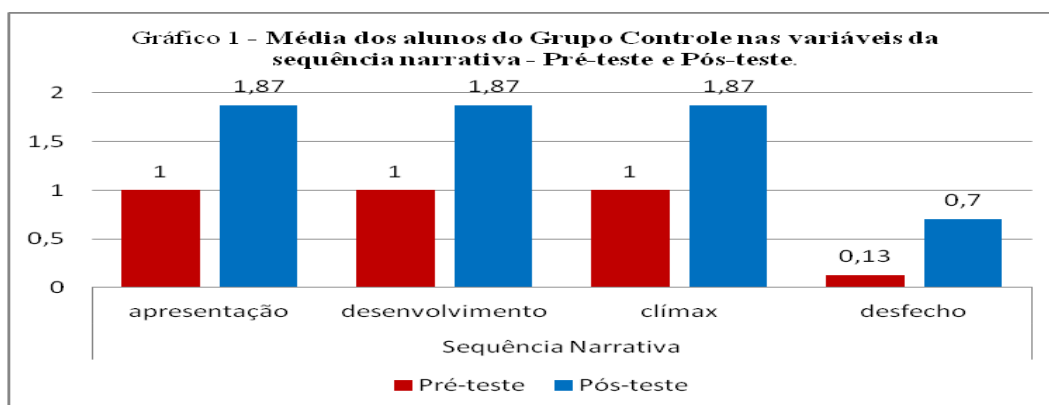
(GC23) Pré-teste. No dia 23 de março em 2009 aconteceu um inesperado acidente em Rio de Janeiro muitas pessoa morreu com desabamento de terra. Muitas mãe chorando desesperando pois com o desabamento de terra muita criança morreram e mãe e pais desesperando a procura de seus filhos É muito triste pois o governo não liga para essa pessoas muitas casa foram destruidas e muitas coisas jogada fora polo causa da chuva e muita pessoa perderam cama geladeiras comida e roupas e não tem onde morra isso e de se indignar pois eles merecia

uma morradia digina ate porque paga impostos ne? então temos que ir em frente atras do nosso direito pela uma morradia melhor muitos lixos ruas alagadas e etc então vamos ajuda essa pessoa para que possa encontra o seus familiares e assim tudo ter Um final feliz

(GC23) Pós-teste. No dia 23 ontem onibus em grere preju dico muitos trabalhadores que prescizava trabalha muita gente presizava chega Sedo mais muito onibus não parava Pois também estava lotado todos os terminas pesoas tinha que espera 50 a 60 minutos para o onibus chega e pesoas tinha que pega moto taxi ou taxi pos não poderia chega tarde no trabalho porque o sini onibus so queria paga 5,5 posento mais está certo pois também trabalhador e direito almenta pelomes os 30 posento que e realmente o que eles merece mais nos dia de hoje não reconhece o trabalho e a dedicação e a responsabilidade com os pasageiros temos que reconhece e sim almenta o Salário sim deles para pará e não Prejudica mais a população.

Em análise das produções textuais do aluno GC23, observa-se que a permanência da macroproposição “desfecho” em nível superficial no pós-teste se deve ao fato de que o acréscimo no detalhamento desta macroproposição não assegurou melhor estruturação de um possível “desfecho” ao tema: Greve dos Motoristas de Ônibus em Fortaleza.

O Gráfico 1, a seguir, sintetiza os resultados encontrados para as variáveis das quatro macroproposição da sequência narrativa nas produções textuais do *grupo controle*.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nas médias das quatro macroproposições da sequência narrativa, verifica-se que o alunado do *grupo controle* apresenta um desenvolvimento dentro do esperado para uma turma submetida a atividades regulares de sala de aula. As três primeiras macroproposições, adotadas nas produções do pré-teste, para as que foram utilizadas nas produções do pós-teste, apresentam um aumento de 87% nas médias gerais do alunado.

Com evolução de apenas 0,57 ponto na média, a “macroproposição: desfecho” continua sendo a de mais baixa média entre as variáveis testadas, por ocasião do pré-teste e pós-teste, nas produções textuais desses alunos. Possivelmente, esses resultados são em decorrência da dificuldade do alunado em geral com a utilização dessa macroproposição nas produções narrativas. É válido frisar que os dados estarem de forma homogênea, em algumas tabelas e gráficos, deve-se ao fato de que as análises individuais dos textos dos alunos foram trabalhadas nas análises estatísticas, como médias por grupo e tipo de teste.

5.1.2 A utilização das macroproposições da sequência narrativa pelos alunos do grupo experimental no pré-teste e no pós-teste

Com 28 alunos participantes do pré-teste e do pós-teste, o *grupo experimental* teve 56 produções narrativas. Semelhante ao outro *grupo*, em cada uma destas produções, o esperado era de que os alunos do *experimental* utilizassem as quatro macroproposições da sequência narrativa e, inclusive, apresentassem certo grau de conhecimento e habilidade, pois cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental. Algo que representa, no mínimo, nove anos de escolarização formal, em que eles estariam se apropriando da estrutura de gêneros narrativos.

É pertinente reforçar que foram adotados os mesmos critérios para a análise das produções de pré-teste e pós-teste do *grupo experimental*, com as quatro macroproposições agrupadas nas seguintes variáveis: “sn-macroproposição: apresentação”, “sn-macroproposição: complicação/desenvolvimento”, “sn-macroproposição: clímax”, “sn-macroproposição: desfecho”. Os resultados estatísticos descritivos de cada variável das macroproposições do *grupo controle*, no pré-teste e no pós-teste, encontram-se detalhados nas quatro tabelas e comentados a seguir.

Na Tabela 5, está sintetizada a distribuição das frequências da primeira variável, a “sn - macroproposição: apresentação”.

Tabela 5 - Frequência da macroproposição "apresentação" pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	28	100
Pós-teste	pequeno	17	60,7
	maior	11	39,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Na macroproposição: “apresentação”, conforme a Tabela 5, no pré-teste, a totalidade dos alunos do *grupo experimental* estava no nível superficial, sinalizando deficiências no processo de aquisição e desenvolvimento das habilidades e competências relativas aos aspectos textuais, esperadas pelos alunos deste ano/série. No Plano Curricular da Secretaria da Educação do Ceará, prevê-se que nesta ocasião o aluno deve estar em condições de produzir parágrafos estruturados, com: introdução ou apresentação, desenvolvimento, através de causa/consequência, sequência lógica, conclusão; ordem de apresentação de imagens, com objetos, lugares, pessoas.

No pós-teste, as frequências identificadas nas produções dos alunos do *experimental* atestam uma expressiva mudança neste quadro, tendo ascensão de níveis de utilização desta macroproposição, ficando em 60,7%, os de pequeno e 39,3%, os que fizeram maior utilização da macroproposição: “apresentação”. Dentre os dados identificados na Tabela, merecem destaque:

- i)* nenhum aluno permaneceu no nível superficial de utilização desta macroproposição no pós-teste, significando algum tipo de melhoria na forma da apresentação da temática;
- ii)* a mudança de 17 alunos do nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste representa melhorias na apresentação da temática, tendo a sequência narrativa do gênero notícia como modelo;
- iii)* a elevação de 11 alunos do nível superficial no pré-teste para o nível de maior utilização da macroproposição: “apresentação”, detectada na produção do pós-teste, significa uma possível superação de grande parte da deficiência do alunado quanto a esta macroproposição.

Tais indicativos são detectados nos trechos das produções textuais do aluno GE01 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o nível de maior utilização da “macroproposição: apresentação”.

(GE01). Pré-teste. É uma reportagem que passa dramas sobre as pessoas que perderam suas casas por conta das chuvas, isso aconteceu em Rio de Janeiro. Para elas parece ser um sofrimento porque a o muito tempo moravam neste lugar que é em cima do morro. Várias pessoas perderam suas famílias milhares de pessoas foram soterradas. Vendo estas imagens para nós já dá uma dor de ver estas pessoas chorarem por ter perdido, sua casa, seus familiares, por ter perdido tudo que teve. E como parece deve ter comprado com muita dificuldade, dá para ver no olhar dessas pessoas muitas mágoas, é muito triste, ver muitas delas sem abrigo para morrer, comida etc.

(GE01). Pós-teste. Greve dos ônibus. Com a greve dos ônibus muitas pessoas chegam atrasadas no trabalho, na escola etc... Precisam até sair mais cedo para ver se consegue pegar ônibus. Não sabem até quando vai acabar nos terminais pessoas ficam mais de horas esperando ônibus. Na fila eles tem muita dificuldade. Já nas paradas de ônibus vários ônibus passam vazios e não param para ninguém. Isso está acontecendo porque eles querem almento, enquanto não almentar o salario, eu acho que eles não vão parar com essa greve. O locais mais conhecidos que passam é o terminal de Siqueira, Parangaba e Papicu. Muitos ônibus nos terminais ficam parados. Tem até pessoas que preferem pegar taxi para chegar à tempo no seu trabalho. No terminal muitas pessoas até existem de pegar ônibus por conta do lotamento dentro do ônibus.

Ao analisar as produções textuais da GE01, no pré-teste e no pós-teste, detecta-se uma melhor elaboração do tema “Greve dos ônibus em Fortaleza”, pois a macroproposição: “apresentação” configura-se com mais detalhamento e informações consistentes sobre o assunto abordado, como se encontram nos trechos em destaque.

A “sn - macroproposição: complicação/desenvolvimento” é a segunda variável, que tem a distribuição das frequências descrita na Tabela 6, a seguir:

Tabela 6 - Frequência da macroproposição: "complicação/desenvolvimento" pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	28	100
Pós-teste	pequeno	17	60,7
	maior	11	39,3

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 6, observa-se que na macroproposição: “complicação/desenvolvimento”, tanto na produção do pré-teste, como na do pós-teste, são registrados os mesmos valores da “macroproposição: apresentação”. No pré-teste, verifica-se que 100% do alunado do *grupo experimental* adotam em nível superficial a macroproposição: “complicação/desenvolvimento”.

No caso do pós-teste, os 60,7% e 39,3% dos alunos em níveis pequena e maior utilização, respectivamente, identificados nesta segunda macroproposição também são os mesmos desta distribuição das frequências da primeira macroproposição. No entanto, tais percentuais possibilitam algumas considerações, como:

- i) a inexistência de aluno no nível superficial de utilização desta macroproposição no pós-teste, representando que houve algum tipo de melhora na forma em que constroem o desenvolvimento e a complicação da temática;
- ii) a mudança de 17 alunos do nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste sinaliza prováveis melhoras na estruturação do desenvolvimento e a complicação da temática, tendo a sequência narrativa do gênero notícia como modelo;
- iii) a ascensão de 11 alunos do nível superficial no pré-teste diretamente para o nível de maior utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento”, detectada na produção do pós-teste, significa uma maior superação das deficiências quanto à estruturação desta macroproposição.

Exemplos disso são os trechos das produções textuais do aluno GE13 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o nível de maior utilização da macroproposição: “complicação/desenvolvimento”

(GE13). Pré-teste. um deslizamento que teve e muita casa foi destruídas e muito gente ficou desabricado sei nada estão Alojados em creches e em escolas e morreu mais de 100 pessoas e 50 pessoas muito feridas e muitas pessoa embaixo do soterramento ainda e as famílias esperando uma esperança de encontrar, os parentes irmão, pais, avós, com vida. Eles perderão tudo eles tão esperando alguma esperança vamos ajudar essas pessoas que estão sei nada sei comida sei roupa só com a roupa Que ta vamos doar alimentos e roupas para essas pessoas. Vamos ajudar que essa tragendia foi grande tem muita gente sofrendo.

(GE13). Pós-teste. Quem is trabalhar ou ir para a escola tinha que esperar muito porque não tinha ônibus. Greve. E ainda quem ia para as paradas fora dos terminais e tinha ônibus que era pra andar em modo diferente estava

andando junto e com baixa velocidade. E quem ia para o terminal era muito difícil de pegar o ônibus porque as filas era muito grande e também muito emporrão e as vezes nem pegava por que ele tava muito cheio iai ele custava Muito para muitas pessoas ai tinham mais passageiro do que ônibus. E com a demora, ia crescendo mais as filas e la também a segurança era dobrada. Até os transportes também era muito caro aí as pessoas tinham que optar pelo moto taxi. Ou taxi. E so tava andando so 1/6 de ônibus que e os ônibus que chegavam para pegar os passageiros eles não parava para pega-los e as filas iam crescendo mais ainda. Bjs.

Independente das inadequações gramaticais, observa-se uma evolução nas produções textuais do GE13, realizadas no pré-teste e pós-teste, no que tange à macroproposição: “complicação/desenvolvimento”. No pré-teste, essa variável não se apresenta de maneira contínua, enquanto no pós-teste, atesta-se que os fatos estão sequenciados, com detalhamento das informações.

A terceira variável: “sn - macroproposição: clímax” tem a sua distribuição das frequências apresentadas na Tabela 7.

Tabela 7 - **Frequência da macroproposição: "clímax" pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste**

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	28	100
Pós-teste	pequeno	19	67,9
	maior	9	32,1

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 7, que trata da macroproposição: “clímax”, pode-se observar mudanças expressivas nas produções textuais dos alunos do *grupo experimental*, na ocasião do pré-teste em comparação com as do pós-teste. No pré-teste, repete-se a totalidade deste alunado adotando esta macroproposição em nível superficial, semelhantemente ao que identificado nas duas primeiras variáveis da sequência narrativa analisada.

Quanto ao pós-teste, os indicadores de 67,9%, como pequena e 32,1%, como maior utilização da macroproposição: “clímax” são distintos em comparação aos percentuais das variáveis anteriores. Mas, principalmente, reforçam a idéia de continuidade por parte dos alunos do *experimental* na melhoria na aquisição e desenvolvimento a respeito desta macroproposição e, conseqüentemente, repercutindo favoravelmente na construção da sequência narrativa. Inclusive, tais percentuais remetem a outras constatações, como:

- i) o fato de não haver sido identificado nenhum aluno no nível superficial de utilização desta macroproposição no pós-teste ratifica que a melhoria na aquisição e desenvolvimento da sequência narrativa está em processo e, neste caso, já está repercutindo na macroproposição: “clímax”;
- ii) a mudança de 19 alunos do nível superficial no pré-teste para o de pequena utilização desta macroproposição na produção textual do pós-teste serve para

atestar melhorias na estruturação do clímax da temática. É pertinente lembrar que a macroproposição “clímax” na sequência narrativa da notícia tem uma grande relevância, sobretudo no título e no primeiro parágrafo (lide) da notícia; *iii*) a ascensão de nove alunos do nível superficial no pré-teste diretamente para o nível de maior utilização da macroproposição: “clímax” no pós-teste ratifica que estão superando as deficiências quanto aos aspectos textuais da sequência narrativa, em especial no caso desta macroproposição.

O reflexo destas mudanças pode ser observado nos trechos das produções textuais do aluno GE28 que saiu do superficial no pré-teste para o de maior utilização da macroproposição: “clímax”.

(GE28). Pré-teste. No Rio de Janeiro aconteceram varios Desmoronamento por causa das chuvas muitas pessoas morreram outras ficaram desabrigadas mas em um dos morros a tragedia foi maior as casas foram construídas em cima de um lixão e com isso foi pior achar os corpos Tratores ajudavam a escavar, alguns atolaram na lama. Muitas pessoas ajudavam com roupas, alimentos, agua lecoes para as pessoas ficarem. Pessoas ficaram dias e noites esperando respostas e com esperança de que seus parêntes estavam vivos. Casas que tinham perto e não tinham desabado, as pessoas tinham que sair por que corria o risco de desabar. essa foi a tragedia que aconteceu no Rio de Janeiro.

(GE28). Pós-teste. Greve de motorista na cidade de Fortaleza. Os motoristas querem aumento. Pessoas reclamam da demora dos ônibus e quando passam estão lotados e os ônibus não param. As paradas de ônibus estão lotadas pessoas ficam esperando por 01h topiques também estão lotadas e as pessoas acabam procurando mototaxis. O sindiônibus não quer fazer acordo pois os motoristas estão pedindo 45% eles queriam dar 33% e agora baixaram para 5,5% e não vão ceder. A greve continua prejudicando muinta gente estudantes e trabalhadores. Com toda essa greve o sindicato do ônibus levou uma multa de mil e poucos reais.

Ao verificar as produções textuais do GE28, no pré-teste e no pós-teste, identifica-se que a macroproposição: “clímax” no primeiro texto noticioso, abordando sobre os “deslizamentos no morro do Rio de Janeiro”, o ponto alto de tensão da narrativa se encontra diluído, ou seja, o clímax configura-se de forma superficial.

Considerada a mais complexa, a quarta e última variável “sn-macroproposição: desfecho” tem a sua distribuição de frequências abordada na Tabela 8, a seguir:

Tabela 8 - Frequência da macroproposição: "desfecho" pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	não	19	67,9
	superficial	9	32,1
Pós-teste	não	9	32,1
	superficial	2	7,1
	pequeno	13	46,4
	maior	4	14,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 8, na “sn-macroproposição: desfecho”, as frequências dos alunos do *grupo experimental* encontram-se distribuídas de forma variada. Dos 28 alunos participantes deste *grupo* no pré-teste, 67,9% não utilizaram esta macroproposição e 32,1% a utilizaram em nível superficial. Acrescido a isso, estes percentuais sinalizam outras constatações, como:

- i) o fato de 19 alunos não terem adotado a “sn-macroproposição: desfecho” deve ser considerado preocupante tanto em decorrência de ser um elevado número, como, principalmente, devido ao que isso representa desfavoravelmente em termos de produção textual destes discentes.
- ii) apenas nove alunos terem utilizado em nível superficial esta macroproposição atesta que, na ocasião do pré-teste, ainda permanecia uma série de dificuldades quanto à aquisição e desenvolvimento deste aspecto textual em uma sequência narrativa por parte do alunado.

A respeito das frequências no pós-teste, observa-se uma mudança expressiva, com a distribuição dos 28 alunos do *experimental* nos quatro níveis avaliados da macroproposição: “desfecho”, ficando em 32,1%, o “não” adotou a variável; 7,1%, em superficial; 46,4%, em pequena e 14,3%, com maior nível de utilização desta macroproposição. Além disso, estes percentuais propiciam outras interpretações, destacando-se:

- i) a redução de 19, no pré-teste, para nove alunos, no pós-teste, sem adotarem a macroproposição: “desfecho” representa que 57,8% dos alunos passaram a formular algum tipo de final na produção do pós-teste;
- ii) outro indicador bastante positivo é de que, ao serem atestado apenas dois alunos com utilização desta macroproposição em nível superficial no pós-teste, isso representa que 77,7% dos alunos, que se apresentavam neste nível no pré-teste, construíram algum tipo de desfecho na produção da sequência narrativa do gênero notícia no pós-teste;
- iii) os 13 alunos, que utilizaram esta macroproposição em nível pequeno, significam que a construção do desfecho, na produção do pós-teste, já traz indícios de detalhamento e ligação com as demais macroproposições da sequência narrativa da notícia, esperadas na produção do pós-teste;
- iv) os quatro alunos, que adotaram a macroproposição: “desfecho” em nível maior, apresentaram melhor detalhamento do final da temática e melhor relação com as macroproposições anteriores da produção no pós-teste.

v) estes quatro alunos também atestam relevância qualitativa na melhoria do processo de aquisição e desenvolvimento das habilidades e competências pertinentes ao último aspecto textual da sequência narrativa do gênero notícia.

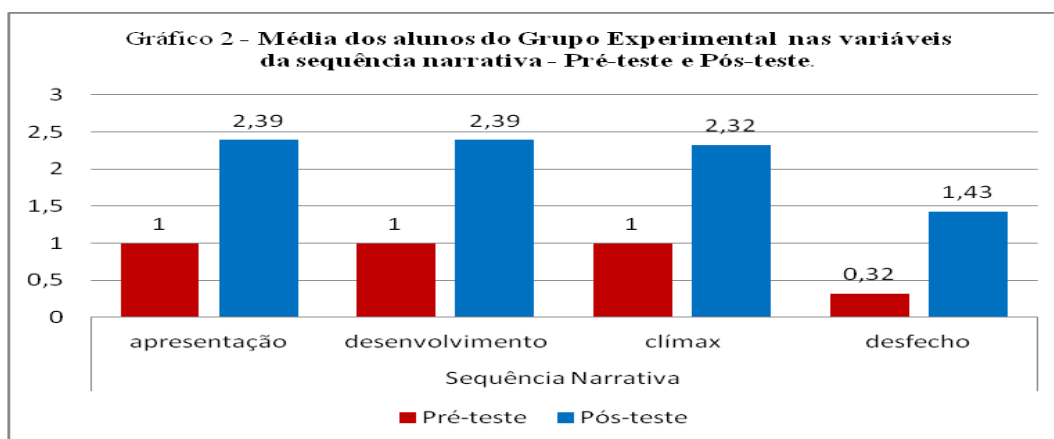
A melhoria destes percentuais pode ser verificada nos trechos das produções textuais do aluno GE07 que, no pré-teste, não formulou qualquer tipo de desfecho e, no pós-teste, utilizou em maior nível a macroproposição: “desfecho”.

(GE07). Pré-teste. Na manhã desta terça-feira aconteceu um deslizamento de terra por causa da chuva forte no rio de janeiro, isso ocorreu nas favelas, várias pessoas desabrigadas sem comida, roupa e sem ter moradia. Ainda tem pessoas que se recusam a sair de suas casas, pois não querem deixar tudo para trás. Os hospitais da região não param de chegar pessoas, feridas e até mortas. As forças armadas e bombeiros ajudam na busca dos corpos soterrados.

(GE07). Pós-teste. A greve dos ônibus. Desde o dia 7 de junho, a greve dos ônibus vem acontecendo, pois os motoristas querem um reajuste de 45% no salário, mas os empresários só querem dar 5,5%, mas a situação piora para os passageiros, pois têm que esperar mais 40, 50 ou até 2 horas para poder ir ao trabalho, escola, hospital e etc... Essa greve está prejudicando mais de 1 milhão de fortalezenses, pois, sem o transporte coletivo não podem ir a lugar algum. Alguns motoristas e cobradores estão também sofrendo com essa greve pois não sabem quando vão voltar a trabalhar normalmente.

No caso das produções textuais do GE07, observa-se uma mudança expressiva quanto ao uso da macroproposição: “desfecho”, pois, no pré-teste, sequer figura um “desfecho” para a narrativa. No pós-teste, no entanto, o “desfecho” foi empregado de uma maneira contundente, conforme trechos acima referenciados nesse texto noticioso.

A seguir, o Gráfico 2 sintetiza os resultados das produções textuais dos alunos do *grupo experimental* nas variáveis das quatro macroproposições da sequência narrativa, no pré-teste e no pós-teste.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em análise da evolução dos alunos do *grupo experimental* nas quatro macroproposições da sequência narrativa, pode-se atestar que as macroproposições “apresentação”, “complicação/desenvolvimento” e “clímax”, adotadas nas produções do pré-teste, para as que foram utilizadas nas produções do pós-teste, apresentam um aumento de,

pelo menos, 132% nas médias gerais do alunado. Nesse sentido, a aplicação das atividades da sequência didática, planejadas e implementadas por esta pesquisa, proporcionou mais do que a duplicação das habilidades dos alunos na utilização dessas três macroproposições em suas produções narrativas.

No caso da macroproposição: “desfecho”, apesar dos resultados absolutos indicarem evolução de apenas 1,11 ponto na média, a habilidade final dos alunos com a utilização dessa macroproposição, por ocasião do pós-teste, foi quase cinco vezes superior a identificada nas produções narrativas do pré-teste. Além de refletir a evolução continuada e favorável à eficiência desta pesquisa, deve-se considerar que a macroproposição: “desfecho” requer uma maior desenvoltura linguística do aluno para ser adotada com proficiência.

5.1.3 A utilização das macroproposições da sequência narrativa no pré-teste e no pós-teste comparando o desempenho dos alunos do grupo controle com o desempenho dos alunos do grupo experimental

Nas duas subunidades anteriores, houve a discussão e análise das quatro macroproposições da sequência narrativa (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax, desfecho*), adotadas pelos alunos do *grupo controle* e *grupo experimental* em suas produções textuais nas ocasiões do pré-teste e do pós-teste. Tais procedimentos ocorreram de forma segmentada, cabendo à subunidade 5.1.1, a análise das macroproposições nas produções textuais dos alunos do *grupo controle* enquanto à subunidade 5.1.2, foi destinada à análise das macroproposições nas produções dos alunos do *grupo experimental*.

Nesta subunidade, estão abordadas as análises comparativas de diferenças de médias por variável, por *grupo* e por teste. A proposta foi de verificar a existência de diferenças estatisticamente significativa entre as médias alcançadas em cada um dos objetos de estudo, ou seja, em cada uma das macroproposições trabalhadas nesta pesquisa. Para tanto, adotou-se o teste de Análise de Variância (ANOVA), que verifica a existência de diferença de médias entre dois grupos distintos. Nos casos em que o valor de *Sig.* > 0,05, confirma-se que as médias analisadas são estatisticamente iguais.

Na Tabela 9, estão os resultados da Análise de Variância realizadas entre o *grupo experimental* e o *grupo controle* nas variáveis das macroproposições da sequência narrativa na ocasião do pré-teste.

Tabela 9 - Resultados da ANOVA entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle nas variáveis da sequência narrativa - Pré-teste

Variável	F	Sig.
Sequência_Narrativa_Apresentação	.	.
Sequência_Narrativa_Complicação_Desenvolvimento	.	.
Sequência_Narrativa_Climax	.	.
Sequência_Narrativa_Desfecho	2,590	,114

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados apresentados pela ANOVA na Tabela 9, observa-se que os resultados do teste das macroproposições analisadas indicam não haver diferenças estatisticamente significativas entre as médias analisadas. Nos casos das três primeiras variáveis, não houve a apresentação dos valores devido as médias terem sido exatamente iguais. Na última variável, apesar de existir uma pequena diferença entre os testes analisados (pré-teste e pós-teste), verifica-se que a mesma não foi estatisticamente significativa, pois ocorreu o *Sig.* > 0,05.

A Tabela 10 apresenta os resultados da Análise de Variância realizada entre o *grupo experimental* e o *grupo controle* nas variáveis das macroproposições da sequência narrativa na ocasião do pós-teste.

Tabela 10 - Resultados da ANOVA entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle nas variáveis da sequência narrativa - Pós-teste

Variável	F	Sig.
Sequência_Narrativa_Apresentação	8,785	,005
Sequência_Narrativa_Complicação_Desenvolvimento	8,785	,005
Sequência_Narrativa_Climax	6,750	,012
Sequência_Narrativa_Desfecho	5,758	,020

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme os resultados da ANOVA na Tabela 10, verifica-se que em todas as macroproposições analisadas, há indícios estatísticos de diferenças entre os resultados das médias do *grupo experimental* e *grupo controle* no pós-teste, uma vez que os valores de *Sig.* são menores que 0,05. Nesta pesquisa, a referida constatação estatística representa que as habilidades dos alunos em relação às sequências diferem de maneira relevante entre as turmas participantes e não-participantes observadas.

Nos Gráficos 3, 4, 5 e 6, tem-se um resumo das diferenças encontradas no pós-teste, após a implementação das atividades da sequência didática, planejadas e implementadas por esta pesquisa no *grupo experimental*.

Gráfico 3 - Diferenças de média entre Grupo Experimental e o Grupo Controle na variável “sn-macroproposição: apresentação” - Pós-teste

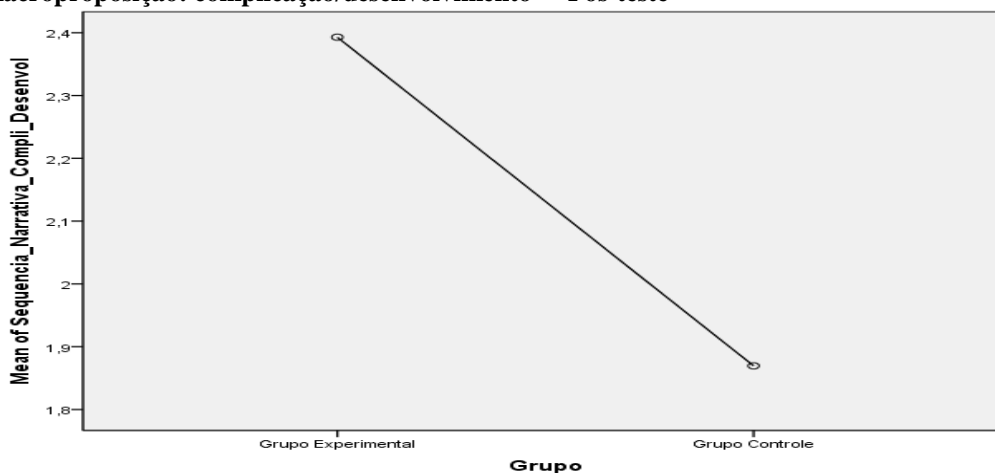


Fonte: Dados da Pesquisa.

Analisando o Gráfico 3, observa-se que o desempenho dos alunos do *grupo experimental*, em relação ao *grupo controle*, na variável “sn-macroproposição: apresentação” foi superior. Dessa forma, ratifica-se que as atividades da sequência narrativa, planejadas e implementadas por esta pesquisa, possibilitaram um melhor desenvolvimento da “macroproposição: apresentação” pelos alunos do *experimental*. Os dados apresentados pela ANOVA reforçar as análises do detalhamento das subunidades 5.1.1 e 5.1.2

No Gráfico 4, estão apresentadas as disparidades de média registradas entre o *grupo experimental* e o *grupo controle* na variável “macroproposição: complicação/desenvolvimento” da sequência narrativa nas produções do pós-teste.

Gráfico 4 - Diferenças de média entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle na variável “sn-macroproposição: complicação/desenvolvimento” - Pós-teste



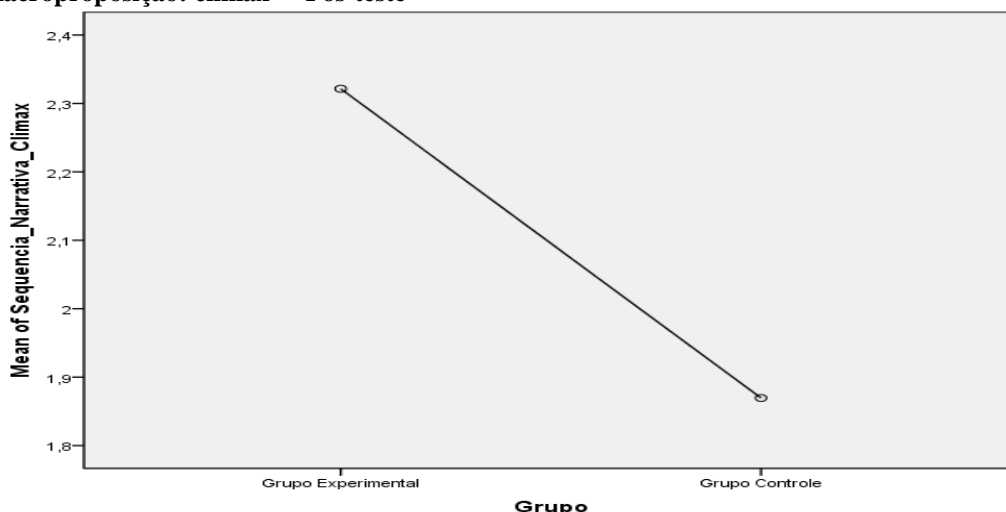
Fonte: Dados da pesquisa.

Ao verificar o Gráfico 4, atesta-se novamente que o desempenho dos alunos do *grupo experimental*, em relação ao *grupo controle*, na variável “sn-macroproposição:

complicação/desenvolvimento” apresentou-se superior. Assim, pode-se considerar que as atividades da sequência narrativa, planejadas e aplicadas por esta pesquisa com o objetivo de auxiliar na melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do EF, a partir da utilização do gênero notícia como modelo, propiciaram uma melhor proficiência da variável “macroproposição: complicação/desenvolvimento” pelos alunos do *experimental*. Nesse sentido, tais resultados da ANOVA ressaltam as análises feitas nas duas subunidades anteriores.

No Gráfico 5, estão apresentadas as disparidades de média da “macroproposição: complicação/desenvolvimento” da sequência narrativa entre os grupos *experimental* e *controle* na realização do pós-teste.

Gráfico 5 – Diferenças de média entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle na variável “sn-macroproposição: clímax” - Pós-teste

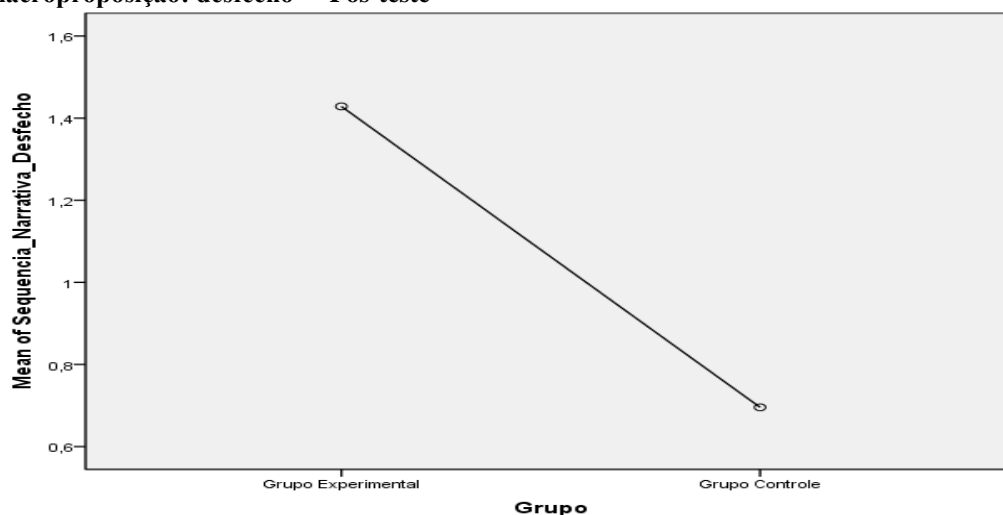


Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o Gráfico 5, tem-se a confirmação de que o desempenho dos alunos do *grupo experimental*, em relação ao *grupo controle*, na variável “sn-macroproposição: clímax” também mostrou-se superior. Isto vem atestar que as atividades da sequência narrativa, planejadas e desenvolvidas por esta pesquisa, possibilitaram um melhor desenvolvimento da “macroproposição: clímax” nas produções textuais dos alunos do *experimental*, reforçando as constatações apresentadas nas duas Subunidades antecedentes.

No Gráfico 6, estão apresentadas as disparidades de média da “macroproposição: complicação/desenvolvimento” da sequência narrativa entre os grupos *experimental* e *controle* na realização do pós-teste.

Gráfico 6 - Diferenças de média entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle na variável “sn-macroproposição: desfecho” - Pós-teste



Fonte: Dados da pesquisa.

A respeito do Gráfico 6, com dados sobre a variável “sn-macroproposição: desfecho”, observa-se que o desempenho dos alunos do *grupo experimental*, em relação ao *grupo controle*, foi superior, mantendo a tendência registrada nas três variáveis anteriores. Nesse caso, a diferença residiu nos valores das médias dos dois *grupos* que tiveram patamares menores. Possivelmente, tais patamares devem-se ao grau de complexidade na elaboração da “macroproposição: desfecho”, imprescindível à sequência narrativa do gênero notícia.

No entanto, apesar dos valores menores, tal desempenho serve para confirmar um melhor desenvolvimento da “macroproposição: desfecho” pelos alunos do *experimental*, ou seja, sinaliza a eficiência das atividades da sequência narrativa, planejadas e implementadas por esta pesquisa junto os participantes do experimento.

A respeito dos dados comparativos por tipo de teste (pré-teste e pós-teste) de cada uma das macroproposições da sequência narrativa, entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, observou-se que ratificaram as informações apresentadas e analisadas nas tabelas anteriores. Decidiu-se, então, colocar os gráficos, referentes a estas informações, no anexo deste estudo, semelhante ao que se procedeu com os dados dos elementos da superestrutura textual.

Em síntese, os resultados da ANOVA, aliados aos resultados dos Gráficos, sugerem a eficiência da técnica utilizada, ou seja, da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa no *grupo experimental*. Tal constatação está respaldada pelo fato de que no momento inicial, antes da aplicação da técnica, os alunos participantes e não participantes da sequência didática apresentavam-se nivelados. Já em um segundo momento, após utilização da técnica, os alunos participantes apresentaram evolução superior aos que não

foram expostos ao experimento nas quatro variáveis da sequência narrativas contempladas nesta pesquisa.

5.2 Os elementos da superestrutura textual nas produções textuais do 9º ano do Ensino Fundamental

A superestrutura textual da narração, e, com maior relevância, a superestrutura textual da notícia, propostas por van Dijk, através do esquema da narrativa (1978, p. 156) e do esquema do texto noticioso (1992, p. 147), apresentados também no capítulo 2, foram imprescindíveis à configuração da análise, realizada e discorrida a seguir, por esta pesquisa.

A referida análise teve como foco o processo de apropriação da superestrutura textual do gênero notícia por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, participantes e não participantes de uma sequência didática. Nessa perspectiva, foi possível detectar o uso dos elementos desta superestrutura textual na produção de textos narrativos, no caso notícias.

A partir disso, a análise da superestrutura textual, nas produções coletadas no *grupo controle* e no *grupo experimental*, concentrou-se na observação da forma em que os elementos (*Fato, Tempo, Lugar, Personagens, Causa, Modo, Consequência*), adotados no pré-teste e pós-teste, auxiliaram na construção da sequência narrativa, tendo como modelo o gênero notícia.

É importante frisar que, em virtude da relevância da superestrutura textual de van van Dijk (2003[1983 e 1985]), juntamente com a da sequência narrativa de Adam (1991, 2008, 2009), relacionou-se as especificidades do gênero notícia, mais precisamente as seis perguntas do Jornalismo (*O que?, Quando?, Onde?, Quem?, Como?, Por que?* e sendo acrescida de uma sétima: *Quais consequências?*) com a estrutura destes elementos.

No intuito de um melhor entendimento das análises, retoma-se a correlação já apresentada neste estudo que estabeleceu o seguinte: *Fato/O que?, Tempo/ Quando?, Lugar/ Onde?, Personagens/Quem?, Modo/Como?, Causa/Por que? e Consequência/Quais consequências?*. Esta relação visou facilitar a compreensão dos alunos no processo de aquisição e desenvolvimento da sequência narrativa, tendo como modelo o gênero notícia, como também a realização das atividades da sequência didática implementadas pela pesquisa com os alunos do *grupo experimental*.

Além disso, auxiliou na formatação das sete variáveis trabalhadas na superestrutura textual nas produções do pré-teste e pós-teste e nas atividades didáticas. Tais variáveis nortearam a segmentação das Tabelas e Gráficos, apresentados nesta unidade, ficando em: “st-elemento: fato”, “st-elemento: tempo”, “st-elemento: lugar”, “st-elemento: personagens”, “st-elemento: modo”, “st-elemento: causa” e “st-elemento: consequência”.

5.2.1 A utilização dos elementos da superestrutura textual pelos alunos do grupo controle no pré-teste e no pós-teste

Semelhante ao da sequência narrativa, a expectativa era de que os 23 alunos do *grupo controle*, que participaram do pré-teste e do pós-teste, apresentassem algum grau de conhecimento e habilidade referente ao uso dos elementos da superestrutura textual nas 46 produções. Como já se encontravam no 9º ano do Ensino Fundamental, provavelmente teriam convivido e se apropriado da estrutura de gêneros narrativos, compreendendo e utilizando normalmente as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual.

No *grupo controle*, as distribuições das frequências nas sete variáveis dos elementos da superestrutura textual, nas produções do pré-teste e pós-teste, mostraram-se bastante diversificadas, conforme observa-se nas descrições estatísticas apresentadas nas Tabelas e Gráficos desta unidade.

Como primeira variável, a “st-elemento: fato” dos alunos do *grupo controle* está sintetizada na Tabela 11.

Tabela 11 - Frequência da variável “st-elemento: fato” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
Pós-teste	superficial	1	4,3
	pequeno	17	73,9
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 11, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: fato” nas 46 produções textuais dos 23 alunos do *grupo controle* encontra-se

diversificada. No pré-teste, observa-se que as 23 produções estavam no nível superficial de utilização desta variável, sinalizando assim que:

- i)* os 23 alunos apresentavam o mesmo nível de proficiência quanto à utilização do elemento: “fato” nestas produções;
- ii)* a concentração destas produções no nível superficial indica que o “fato” pode ter recebido uma abordagem superficial frente aos demais elementos da superestrutura textual, ou ter sido abordado superficialmente em conjunto com os demais elementos.

No caso do pós-teste, o novo perfil na distribuição das frequências desta variável sugere melhorias na proficiência dos alunos do grupo controle quanto à utilização do elemento: “fato” nestas produções textuais, ficando em 4,3%, no superficial; 73,9%, em pequeno e 21,7%, em nível maior. Tais médias remetem a outras considerações, como:

- i)* a saída de 22 alunos do nível superficial demonstra uma mudança favorável no desempenho do alunado na abordagem do “fato” na produção narrativa;
- ii)* os 18 alunos, sendo um permanecendo no nível superficial e 17 no nível pequeno, representam uma série de deficiências quanto à utilização do elemento: “fato” na superestrutura textual da narrativa por parte do alunado;
- iii)* os 5 alunos, no nível maior, quanto ao uso desta variável, indicam que conseguiram alcançar a proficiência esperada para este ano letivo, mas que os 18 alunos em níveis inferiores necessitam ser trabalhados para atingirem esta mesma proficiência na elaboração da superestrutura textual de uma narração, neste caso: um gênero notícia

Tais indicativos estão reforçados nos trechos das produções textuais do aluno GC02 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, manteve neste mesmo nível de utilização do elemento: “fato”.

(GC02) Pré-teste. Isto acontece no Rio de Janeiro. No dia 20/04/10 foi um dia de muita aflição no rio de janeiro o fato acontecido foi que deu uma chuva muito grossa desesperadora foi um temporal que vai ficar pra toda vida na memoria das pessoas morreram muitas famílias soterradas crianças senhoras, jovens muitas pessoa mesmo. Foram destruídas casas teve muitas enchentes tinha muitas pessoas ajudando a desenterra as vítimas do derrapamento tinha gente que saiam vivas mas outra não resistiram esse dia vai ficar marcado para sempre na vida delas.

(GC02) Pós-teste. A greve dos motoristas de ônibus se tornol muito precaria por que prejudicol todos os outros trabalhadores muitos deles estão voltando para casa com carona ou moto taxi e todas as paradas estão lotadas e os ônibus também essa greve durou 15 dias os terminais de parangaba papicu e quem depende desses coletivos se prejudicou bastantes tem pessoas que ficam esperando por mais de 1 hora esperando os coletivos os motoristas querem 45% de reajustes mas os empresarios querem dar 5,5% reajustes e os motorista não querem aceitar as pessoas então ficam muito revoltadas e os terminais de ônibus estão muito lotados os motoristas tentaram alcançar os seus objetivos na greve mas não conseguiram alcançar Todos os seus ideais.

Ao analisar o primeiro elemento da superestrutura textual da narrativa, o fato, verifica-se que o GC02, tanto na produção do pré-teste, como do pós-teste, expôs os acontecimentos (fatos) em cada narrativa, de modo disperso, sem aprofundamento e também sem sequencialidade.

A segunda variável é a “st-elemento: tempo”, com a frequência descrita, a seguir, na Tabela 12.

Tabela 12 - Frequência da variável “st-elemento: tempo” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
Pós-teste	superficial	1	4,3
	pequeno	17	73,9
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 12, na variável “st-elemento: tempo”, tanto no pré-teste, como no pós-teste, verifica-se uma repetição dos percentuais do elemento: “fato”. Isto é, no pré-teste, identificou-se a totalidade do alunado com a utilização desta variável em nível superficial, remetendo a semelhantes indícios detalhados antes, como:

- i) o mesmo nível de proficiência do elemento: “fato” na superestrutura textual pelos 23 alunos do *grupo controle* nestas produções;
- ii) também tais produções no nível superficial sugerem que o elemento: “tempo” teve um tratamento superficial frente aos demais elementos da superestrutura textual ou em conjunto com os demais elementos.

A respeito do pós-teste, os 23 alunos do *grupo controle* mantiveram também iguais percentuais de utilização da variável elemento: “fato”. Isto é, no elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa, 4,3% do alunado adotou em nível superficial; 73,9%, em pequeno e 21,7%, em nível maior. Estes percentuais sinalizam que:

- i) os 22 alunos que deixaram o nível superficial demonstram uma melhoria significativa na abordagem do “tempo” na produção narrativa;
- ii) os 18 alunos, sendo um, ainda, em nível superficial e 17, no nível pequeno, indicam que há ainda deficiências quanto à utilização do elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa por parte do alunado;
- iii) os 5 alunos no nível maior, quanto ao uso desta variável, sugerem que a média de proficiência com o elemento: “tempo” esperada foi alcançada. No entanto, também sinalizam que os 18 alunos em níveis inferiores não atingiram

semelhante proficiência na elaboração da superestrutura textual de uma narração, neste caso: um gênero notícia.

Essas considerações podem ser verificadas nos fragmentos em destaque das produções textuais do aluno GC05 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o pequeno nível de utilização do elemento: “tempo”.

(GC05). Pré-teste. Notisia ao vivo da qui de Rio de Janeiro com apoio de Soraia e Mirna. Soraia que nois estamos vivensiano essa gástratofe. tabem muitos homes trabalhano com a aguda das maquinas bombeiros trabalhano 14 horas por dia muitas pessoas desaparecidas muitas mortes muitas pessoas soteradas algumas teveram sorte que esta viva. Mirna uma gástratofe tabem ne Soraia muitas casas em sima nos moros e muita estão com risco de dezabamento e muita soriedade nese momento terivel que paro o Pais. com apoio da Mirna e Soraia reportagem de David Paulo muito obrigado pela audiencia fique bem com Deus.

(GC05). Pós-teste. Muitas pessoas sairam as seis da manha Vinheros de pé para o terminal estava lotados muitos passagero que conseguiu entrar no ônibus estava lotados. Os motoristas quer um almento de 45% mais os empresários que dar apenas 5% de almento os motoristas abaixou para 33% porcênto os passageiros estava na parada de ônibus muitos ônibus estava a paso de târtaruga ônibus esta circulano em horario diferente esta circulando engual mais na verdade era prata circulando em outra horário. Esta greve esta prejudicano nao 1.000.000.mil pessoas muitas pessoas para não perde o trabalho vão de taxi e acaba pagando mais a te as van essa Lotado. Esta greve geral está ocorrendo na cidade de fortaleza nos terminais estão mais lotado porque os ônibus estão reduzindo muitos ônibus quebrados por falta da policia mais os terminais está mais reforçardo com policiamento não tem mais brigas mais emcopesassao as filhas estão enormes. esta greve geral que esta atingindo toda a fortaleza que esta acontecendo há numa semana e um abisurdo porque? Os empresários não dão este almento isto é uma revolta você não acha? Muitas pessoas perderam o trabalho o meu conhado perdeu o seu trabalho por esso ele faz a greve quem é prejudicado e o trabalhador.

Ao analisar as produções textuais do GC05, independente às inúmeras inadequações gramaticais, verifica-se que, no pré-teste, houve uma menção superficial do elemento: “tempo” do fato narrado, considerando-se que os trechos em destaque expressam de forma subliminar esta idéia de temporalidade do acontecimento. No pós-teste, embora em nível pequeno, o elemento: “tempo” presentifica-se na frase: “esta greve que esta atingindo toda a fortaleza que está acontecendo há uma semana [...]”.

A distribuição das frequências da terceira variável “st-elemento: lugar” está descrita na Tabela 13, a seguir:

Tabela 13 - Frequência da variável “st-elemento: lugar” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
	pequeno	1	4,3
Pós-teste	pequeno	17	73,9
	maior	5	21,7
	Total	23	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se que a distribuição das frequências da variável “st-elemento: lugar”, apresentada na Tabela 13, nas 46 produções textuais dos 23 alunos do grupo controle

mantêm-se semelhante às duas variáveis elemento: “fato” e elemento: “tempo”. No pré-teste, houve a totalidade das produções permanecendo no nível superficial de utilização desta variável, indicando ainda que:

- i) os 23 alunos utilizaram a variável elemento: “lugar” em nível superficial nestas produções, mantendo idênticos níveis de deficiência verificados nas variáveis elemento: “fato” e “elemento-tempo”;
- ii) todas as produções no nível superficial sugerem que a variável elemento: “lugar” recebeu uma abordagem superficial isolada ou isto coincide com a abordagem superficial adotada nos demais elementos da superestrutura textual. Verificou-se que o nível superficial ocorreu na totalidade das variáveis elemento: “fato” e elemento: “tempo” das produções do pré-teste.

No caso do pós-teste, esta variável também sinaliza melhorias na proficiência dos alunos do *grupo controle* acerca da utilização do elemento: “lugar” nestas produções textuais, mantendo iguais percentuais das variáveis “elemento-fato” e “elemento-tempo”, ou seja, ficando em 4,3%, no superficial; 73,9%, em pequeno e 21,7%, em nível maior. Tais médias reforçam as considerações já levantadas nas variáveis anteriores, como:

- i) a mudança de 23 alunos, que se encontravam em nível superficial no pré-teste, para os níveis superiores sinaliza algum tipo de melhoria na proficiência do alunado do grupo controle acerca da utilização do elemento: “lugar” na superestrutura textual das produções do pós-teste;
- ii) os 17 alunos em pequeno nível de utilização do elemento: “lugar” na superestrutura textual indicam que a melhoria nesta proficiência, atestada no pós-teste, ainda se encontra aquém do esperado, sobretudo ao se considerar o aluno que permaneceu no nível superficial nesta produção;
- iii) apesar de terem alcançado a média de proficiência esperada, os cinco alunos, que tiveram maior nível de uso desta variável, sinalizam os 18 alunos em níveis inferiores necessitam ser trabalhados para atingirem esta mesma proficiência na elaboração da superestrutura textual de uma notícia.

As considerações levantadas a partir destes percentuais podem ser visualizadas nos trechos das produções textuais do aluno GC17 que, no pré-teste, estavam no nível superficial e, no pós-teste, passou para o maior nível de utilização do elemento: “lugar”.

(GC17). Pré-teste. Teve um desabamento nas várias ruas muitas casas destruídas pessoas desesperadas corpos encontrados nas pontes Rios alagados de lixo. Teve um grande acidente no Rio de Janeiro vários corpos encontrados no lixo nas portas casas acabadas crianças chorando muita coisa aconteceu na hora do acidente mães desesperadas crianças chorando pessoas correndo mais foi uma grande destruição na cidade de

janeiro. casas emtrado lixo ruas muitas destruição muitos pessoas e crianças acabaram sem vida depois que acomtecel a tragédia na capital.

(GC17). Pós-teste. Muitas pessoas ficarão prejudicadas com a greve em Fortaleza A greve esta prejudicado um milhão de pessoas por dia muitas pessoas ficam na parada de ônibus esperado. Ontem aconteceu uma greve de ônibus em todos os terminais da parangaba muitas pessoas estão revoltada com a greve A greve no Brasil está prejudicado muitos passageiros com a demora de ônibus alguns já pederão trabalho. Os passageiros querem pagar 45% Muitos ônibus estavam muito geinho muitas pessoas não queriam ir. Os passageiros até ficaram revoltado por esperar por uma hora. muita gente sairam de casa mais cedo Nas paradas de ônibus podemos ver que pessoas sem condições tiverão que pagar um taxi porque os ônibus alem de esta lotado quando estava vago não queriam pará. no terminal da paragaba por volta de 6 da manhã já estavam lontado cada minuto as filas iam se enchendo mais pessoas que chegaram por volta das 7 se assustava com a fila já estava grande pessoas pasavam uma hora nas paradas correndo riscos de serem assaltadas isso tudo esta acontecendo em Fortaleza Os terminais de ônibus estavam um verdadeiro inverno porque os passageiros chegariam muito tarde no trabalho alguns até davam carão?

No caso do GC17, observa-se que houve um expressivo avanço quanto ao nível de utilização da variável elemento: “lugar” da narrativa produzida no pré-teste para a elaborada no pós-teste, passando do superficial para o maior nível de utilização dessa variável. A prova disso são os trechos em destaque na última produção, com uma melhor detalhamento quantitativo e qualitativo dos locais, onde aconteciam o fato narrado.

A quarta variável “st-elemento: personagens” está descrita na Tabela 14, abaixo.

Tabela 14 - Frequência da variável “st-elemento: personagens” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	23	100
Pós-teste	superficial	21	91,3
	pequeno	2	8,7
	Total	23	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 14, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: personagens” revela que a evolução deste elemento foi menos expressiva nas 46 produções textuais dos 23 alunos do *grupo controle*. Verifica-se que, no pré-teste, as 23 produções também se mantiveram no nível superficial de utilização desta variável, sugerindo que:

- i) os 23 alunos estavam no mesmo nível de proficiência no que tange ao uso do elemento: “personagens”, ou seja, no nível superficial, semelhante ao que ocorreu na utilização das variáveis: elemento: “fato”, elemento: “tempo” e elemento: “lugar” nestas produções;
- ii) o fato destas produções se encontrarem no nível superficial, quanto ao uso do elemento: “personagens”, reforça a idéia de uma abordagem superficial isolada ou de forma conjunto com os demais elementos superestrutura textual da

narrativa do pré-teste. Neste caso, esta é a quarta variável com a totalidade dos alunos em nível superficial no pré-teste.

Em relação ao pós-teste, as frequências das produções do alunado do *grupo controle* indicam melhorias quase inexpressivas na adoção da variável elemento: “personagens” em comparação aos dados coletadas no pré-teste. A prova disso foi a ascensão de apenas 8,7% destas produções para o nível pequeno e a permanência de 91,3%, no nível superficial, que sugerem outras questões, tais como:

- i) os 21 alunos, que, no pós-teste, continuaram no nível superficial quanto a esta variável, indicam uma alta representatividade do grupo em que as atividades didáticas, desenvolvidas conforme planejamento escolar, pela professora regente em sala de aula praticamente não surtiram efeito junto ao alunado do *grupo controle*;
- ii) o fato de dois alunos apenas terem mudado do nível superficial para o pequeno nível ratifica a suposição de que as melhorias nas produções textuais do alunado do 9º ano do EF, no caso narrativas do gênero notícia, requerem a construção e implementação de uma sequência didática contemplando os elementos da superestrutura textual, as macroproposições da sequência narrativa e outras características comuns aos gêneros narrativos, em especial a notícia.

Os percentuais atestados se encontram reforçados nos fragmentos destacados das produções textuais do aluno GC01 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o pequeno nível de utilização do elemento: “personagens”.

(GC01). Pré-teste. No dia 2 de março, aconteceu um desabamento na baixada fluminense, isso aconteceu vários terremotos varias casas destruidas, várias pessoas desabrigadas , muitos corpos encontrados, mortos pessoas subterrada, pessoas doentes por causa da poluição de mais por conta dos lixos, isso fez mal de mais ali na comunidade, varias casas em forma por conta dos terremotos que teve ali na região foram todas derrubadas , varias pessoas encontrada mortas no matagal.

(GC01). Pós-teste. Nos terminais de Parangaba, do Papicu e do Siqueira isso faz duas semanas de greve, isso atingiu muitas pessoas Ao seu trabalho: como professores, domésticos, pintores e etc, no terminal do siqueira a situação foi parecida com a do terminal da Parangaba ouve muitas confusões atingiu muitos estudantes, as pessoas estavam muito revolta por causa da paralisação, e na avenida dede Brasil as pessoas tudo revolta por conta dessa paralisação essas pessoas estava tudo revoltadas, isso era todas paradas de ônibus fora dos terminais, a greve está prejudicando cerca de 1 milhão de pessoas por dia, todos os passageiro passavam mais de 1 hora nas paradas esperando os ônibus, tudo isso para almentar o salário por isso que os motoristas fizeram essa, isso foi bom para eles para aumentar o salário e ruim para os passageiros, por conta do trabalho.

Ao verificar as produções textuais do GC01, compreendendo ao pré-teste e ao pós-teste, respectivamente, atesta-se que o elemento: “personagens”, uma das variáveis da superestrutura textual da notícia, teve uma melhor caracterização na última produção,

passando de superficial para pequeno nível de utilização, conforme os trechos reverenciados, tais como: “muitas pessoas”, “professores, domésticos, pintores, estudantes, passageiros, motoristas etc”.

Como quinta variável, a “st-elemento: causa” dos alunos do *grupo controle* está sintetizada na Tabela 15, a seguir.

Tabela 15 - Frequência da variável “st-elemento: causa” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	23	100
	superficial	2	8,7
Pós-teste	pequeno	16	69,6
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa

Na Tabela 15, na “st-elemento: causa”, no pré-teste, verifica-se uma repetição dos percentuais das quatro variáveis analisadas antes. Isto é, as 23 produções dos alunos do *grupo controle* apresentaram-se com nível superficial quanto à utilização do elemento: “causa” na superestrutura textual, sugerindo algumas considerações, tais como:

- i) a continuidade da totalidade dos alunos em nível superficial nesta variável, semelhante ao que foi detectado nas variáveis analisadas antes, reforça a suposição de que as deficiências dos 23 alunos do grupo controle acerca da produção de gêneros narrativos é elevada e perpassa a maioria dos elementos da superestrutura textual;

Quanto ao pós-teste, identificou-se uma mudança expressiva na distribuição das frequências da produção textual dos 23 alunos do *grupo controle*. Assim, detectou-se que, dos 100% do alunado, 8,7% permaneceram no nível superficial; 69,6% passaram para o nível pequeno; 21,7% foram para o nível maior. Tais percentuais sinalizam que:

- i) os 21 alunos, que saíram do nível superficial no pré-teste, demonstram uma melhoria expressiva na utilização da variável elemento: “causa”, na produção da notícia no pós-teste;
- ii) os 18 alunos, sendo dois, ainda, em nível superficial e 16 no nível pequeno, indicam que a utilização do elemento: “causa” na superestrutura textual da narrativa por estes alunos ainda apresenta sérias deficiências;
- iii) apenas 5 alunos, com o uso desta variável em maior nível, indicam que a média de proficiência com o elemento: “causa” esperada foi alcançada por um reduzido número. Por conseguinte, sinalizam que os 18 alunos em níveis

inferiores representam a maioria da clientela com deficiências expressivas na construção de uma narrativa, mais especificamente de uma notícia, adotando todos os elementos da superestrutura textual.

Tais considerações podem ser atestadas nos trechos das produções textuais do aluno GC19 que permaneceu no nível superficial de utilização do elemento: “causa”, por ocasião do pré-teste e do pós-teste.

(GC19). Pré-teste. As imagem relatam um grave dessabamento De terra que ocorreu no Dia 17 de outubro no Haiti. matou mais de 150 mil Pessoas em conta com o Prejuízo que eles tem que construir o Haiti De novo reforma também em conta do deslizer De terra Que Houve Que Prejudicou Muitas Casa muitas pessoas Ficaram desabrigadas em conta Do desaparecimento e milhares de Feridos em conta do lixo Que Ficou espalhado pelo Haiti muitos moradores Perderam Seus Pais mães irmãos.

(GC19). Pós-teste. Ontem a reportagem da TV verdes mares Foi até os terminais o tumuto do Terminais os onibus não estão parando Para os pessoais os motoristas estão em greve por tempo inesplicavel eles querem um almento os passageiros etão revoltados Por isso por causa da greve os onibus estão lotados a consequencia e muito grande para os passageiros os passageiros estão muito prejudicados pela greve os empresarios estão negociando com os motoristas para acabar com a greve também esta prejudicando os terminais ta tendo brigas nos terminais por conta da greve nos terminais tem fila enorme por causa da greve o motorista de ônibus estão querendo Um salario digno de um trabalhador os Empresários estão querendo da só 5% os motoristas não querem isso eles tem que Fazer um acordo para a greve acabar assim todos saíram ganrando tem pessoas que vão para o terminal para pegar o ônibus e não conseguem pela lotação Filas imensas a greve estar prejudican Do 1 milhão de pessoas pelo todo o estado.

Além do elevado número e tipo de inadequações gramaticais, as produções textuais do aluno GC19, no pré-teste e no pós-teste, mantiveram em nível superficial quanto à utilização da variável elemento: “causa” da superestrutura textual da narrativa noticiosa. No pré-teste, inclusive, a superficialidade dessa variável torna-se mais patente com as informações equivocadas do aluno-produtor quanto ao fato, tempo e lugar. Antes da aplicação do primeiro teste, as pesquisadoras esclareceram que o acontecimento havia sido no Estado do Rio de Janeiro, no mês de março de 2010, ocasião das atividades da sequência didática na escola.

A seguir, a Tabela 16 traz a distribuição das frequências da sexta variável: “st-elemento: modo”.

Tabela 16 - Frequência da variável “st-elemento: modo” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	23	100
	superficial	2	8,7
Pós -teste	pequeno	16	69,6
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que, na Tabela 16, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: modo”, apresentados nas 46 produções textuais dos 23 alunos do *grupo controle*

mantêm-se semelhante à variável elemento: “causa”. No pré-teste, as 23 produções permaneceram com a utilização desta variável em nível superficial, apontando ainda que:

- i) a totalidade do alunado, com suas produções adotando em nível superficial a variável elemento: “modo”, sinaliza deficiências elevadas quanto ao uso dos elementos da superestrutura textual nas produções narrativas;
- ii) esta totalidade também pode representar que a variável elemento: “modo” teve uma abordagem superficial reforçando a superficialidade adotada nos cinco variáveis da superestrutura textual, analisadas antes.

Em referência ao pós-teste, esta variável aponta melhorias na proficiência dos alunos do *grupo controle* acerca da utilização do “elemento: modo” nestas produções textuais. Semelhante ao que ocorreu na variável elemento: “causa”, os percentuais desta variável foram, dos 100% do alunado, 8,7% continuaram no nível superficial; 69,6% passaram para o nível pequeno; 21,7% apresentam maior nível de utilização do elemento: “modo”. Tais percentuais indicam que:

- i) os 21 alunos, com produções textuais que deixaram o nível superficial, sinalizam para uma melhor utilização da variável elemento: “modo” na produção da notícia no pós-teste;
- ii) os 18 alunos, compreendendo dois ainda com produções textuais em nível superficial e 16, sendo em nível pequeno, sugerem que a adoção do elemento: “modo” na superestrutura textual da narrativa pelo alunado do grupo controle continua com sérias deficiências;
- iii) somente cinco alunos, adotando esta variável em maior nível, demonstram que a média ideal de proficiência com o elemento: “modo” abrangeu um pequeno percentual. Desta forma, os 18 alunos, em níveis inferiores, significam a maioria da clientela com deficiências expressivas na construção de uma narrativa, no caso: uma notícia, com todos os elementos da superestrutura textual.

Os percentuais analisados podem ser atestados nos trechos, em destaque, das produções textuais do aluno GC04 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, apresentou maior nível de utilização do “elemento: modo”.

(GC04) Pré-teste. Eu acabei de assistir , teve outra vez, o desmoronamento no Aterro do Bumbam na Baixa Fluminense no Rio de Janeiro. Aonde ocorreu o desmoronamento era um antigo lixão causada pela chuva, muitas pessoas morreram e outras sobreviveram. Mais pessoas que sobreviveram ficaram sem abrigo sem local para se hospedar. Uma cena de Partir o coração, muitas pessoas entraram em desespero por que perderam o lar e a perda de seus familiare, varias pessoas ficaram soterradas. E o pior que os moradores moravam em um lixão e não sabiam em tempo de pegar doenças.

(GC04) Pós-teste. Greve de transportes coletivos. A greve de ônibus de Fortaleza está muito complicada prejudicando a mais de 1 milhão de habitantes por dia. Isso vem acontecendo desde do começo deste mês de junho e vem parando de onten. Vem ocorrendo em todos os terminais de Fortaleza prejudicando os condutores dos transporte coletivos. Com isso prejudica os passageiros, trabalhadores, trocadores e empresareos. Essa greve é pela causa de reajuste salarial de 45% de reajuste e os empresários quer pagar 5% de reajuste. Varios pessoas perdem 1 ou 2 dias de emprego, os condutores revoltados com tudo isso, todos quebram a condução Mais a greve não tem fim nem previsão de retorna não horário normal Tomara que volte logo tudo ao normal.

Ao analisar as produções narrativas do GC04, elaboradas por ocasião do pré-teste e do pós-teste desta pesquisa, verifica-se um melhoria considerável quanto ao uso da variável elemento: “modo” na última produção. Exemplo disso são os fragmentos destacados no pós-teste, com maior detalhamento de como se deram os fatos do acontecimento narrado no texto noticioso.

A sétima e última variável: “st-elemento: consequências” está com a sua distribuição das frequências na Tabela 17.

Tabela 17 - Frequência da variável “st-elemento: consequências” pelo Grupo Controle - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	23	100
	superficial	8	34,8
Pós -teste	pequeno	10	43,5
	maior	5	21,7

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo a Tabela 17, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: consequências”, identificada nas 46 produções textuais dos 23 alunos do grupo controle, traz informações diversificadas. Semelhante as seis variáveis já analisadas, a totalidade das produções no pré-teste mantém-se em nível superficial quanto à adoção desta variável, sinalizando ainda que:

- i) os 23 alunos, ao adotarem a variável elemento: “consequências” em nível superficial nestas produções, ratificam idênticos níveis de deficiência verificados nas demais variáveis;
- ii) com as produções em nível superficial nesta variável, isto reforça a constatação da não proficiência do alunado quanto ao uso dos elementos da superestrutura textual nas produções narrativas, na ocasião do pré-teste.

No pós-teste, esta variável também sugere melhorias na proficiência dos alunos do grupo controle acerca da utilização do elemento: “consequências” nestas produções textuais. As médias da variável elemento: “consequências” foram de 34,8%, permanecendo no

superficial; 43,5%, em pequeno e 21,7%, em nível maior. Estes percentuais sinalizam algumas considerações, destacando-se:

- i) a saída de 15 alunos, que estavam com suas produções em nível superficial no pré-teste, para os níveis superiores aponta uma pequena melhoria na proficiência do alunado do *grupo controle* quanto ao uso do elemento: “consequências” na superestrutura textual das produções do pós-teste;
- ii) os 18 alunos, sendo 10, em pequeno nível e oito, em nível superficial de utilização desta variável, sinalizam que a melhoria nesta proficiência, atestada no pós-teste, está aquém do ideal de adoção dos sete elementos da superestrutura textual;
- iii) embora estejam na média ideal de proficiência, os 5 alunos, que apresentaram maior nível de uso desta variável, reforçam que os 18 alunos em níveis inferiores precisam dispor de sequência didática apropriada para atingirem esta mesma proficiência na elaboração da superestrutura textual de uma notícia, conforme foi a produção narrativa do pós-teste.

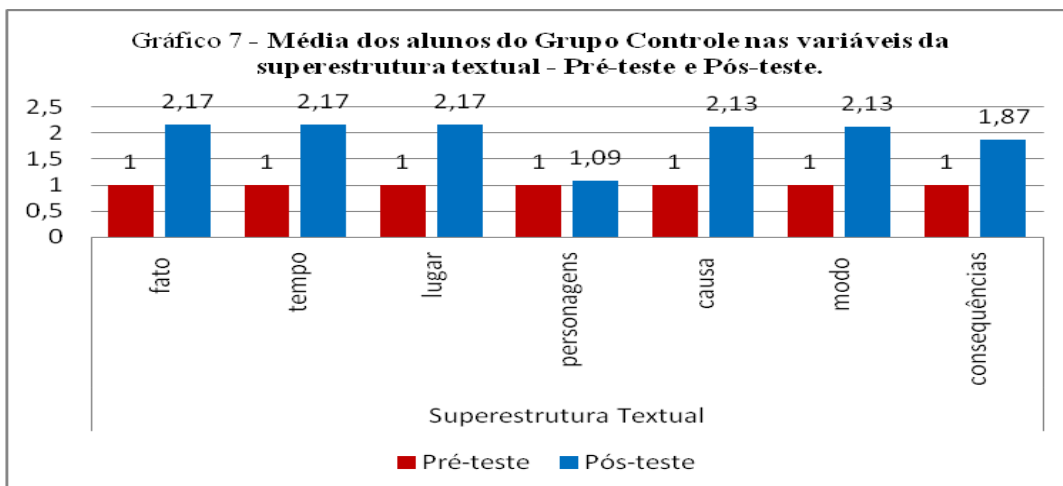
Estas considerações podem ser visualizadas nos trechos das produções textuais do aluno GC12 que, no pré-teste, apresentaram nível superficial e, no pós-teste, mostraram pequena utilização do elemento: “consequências”.

(GC12) Pré-Teste. Em Rio de Janeiro tar aconterceno muitos deslizamento de terra isso tar prejudicano os moradores de niterroi. Niteroi aconcecel um deslizamento de terra e morrel muita gente subterrada prejudicano muitas famílias, unhos dos casos muito triste como em angra dos reis empleno no comerceo de 2010, chocou todo o mundo, esses casos continuam como alagamentos assustanho pessoas, isso tar citransformanho num caus e isso é muito Triste para mundo todo as pessoas ser acabano em lagrimas, e muitas família morreno porcausa desses lugares sem base da seguraça para o povo.

(GC12) Pós-Teste. Já faiz 3 semanas a Greve nos terminais de Fortaleza e esta prejudicano a população , e não tem data para acaba. Os motoristas querem almento salarial Eles perderam 45% mais os inpressarios so queriam da 5.5% do salário. e os motoristas param de trabalha as consequências, ficaram enormes Nós terminais, a população Prejudicada por consequência da Greve, A população ficam esperando a mais De 1 hora nas parada de ônibus, eles ficaram indiquinados pela Consequência ruin.

O GC12 mostra uma melhora na utilização do elemento: “consequências” da produção textual do pré-teste para o pós-teste, passando de superficial para o pequeno nível. No pós-teste, os fragmentos sublinhados indicam que o produtor apresenta, de forma superficial, algumas consequências com o desenrolar dos acontecimentos.

No Gráfico 7, encontra-se a média dos alunos do *grupo controle* nas variáveis dos elementos da superestrutura textual.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao considerar a evolução dos alunos do *grupo controle* na utilização da superestrutura textual, verifica-se os elementos: “fato”, “tempo” e lugar” apresentaram crescimento de 117%; os “elementos causa e modo” tiveram um incremento de 113%; em seguida, o elemento consequência, com um aumento de 87%; e, com crescimento quase nulo, o elemento “personagem”. Esse quadro sinaliza que as variáveis testadas, por ocasião do pré-teste e pós-teste, nas produções textuais desses alunos, continuam apresentando médias moderadas, representando dificuldades expressivas do alunado com a utilização dos elementos da superestrutura textual em narrativas.

5.2.2 A utilização dos elementos da superestrutura textual pelos alunos do grupo experimental no pré-teste e no pós-teste

Inicialmente, a expectativa desta pesquisa era de que os 28 alunos do *grupo experimental*, participantes do pré-teste e do pós-teste, demonstrassem conhecimento e habilidade satisfatórios quanto ao uso das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual nas 56 produções. Tal perspectiva residia no fato de que, como já cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental, teriam tido, no mínimo, nove anos de educação formal, em que possivelmente teriam adquirido conhecimentos relativos à estrutura de gêneros narrativos. Dessa forma, já possuiriam um nível proficiência médio quanto à adoção destas macroproposições, analisadas na *subunidade* anterior, e destes elementos, ora apresentados.

No sentido de manter a cientificidade também na verificação desta expectativa no *grupo experimental*, aplicou-se a mesma segmentação usada na análise dos elementos da superestrutura textual nas produções do *grupo controle*. Dessa forma, as 56 produções do grupo experimental, totalizando o pré-teste e o pós-teste, foram examinadas considerando as variáveis: “st-elemento: fato”, “st-elemento: tempo”, “st-elemento: lugar”, “st-elemento: personagens”, “st-elemento: modo”, “st-elemento: causa” e “st-elemento: consequência”, percorridas no início desta unidade. Estas variáveis se encontram detalhadas nas Tabelas, Gráficos e comentários, apresentados a seguir.

A Tabela 18 traz a distribuição das frequências da primeira variável, a “st-elemento: fato” dos alunos do *grupo experimental*, conforme se observa adiante:

Tabela 18 - Frequência da variável “st-elemento: fato” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	28	100
Pós -teste	superficial	10	35,7
	maior	18	64,3

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 18, verifica-se que a distribuição das frequências da variável “st-elemento: fato” nas 56 produções textuais dos 28 alunos do *grupo experimental* configurou-se de forma diversificada. No pré-teste, as 28 produções apresentavam-se em nível superficial de utilização desta variável, indicando assim que:

- i) os 28 alunos do *experimental* possuíam o mesmo nível de proficiência quanto à utilização do elemento: “fato” nestas produções;
- ii) a concentração destas produções no nível superficial sugere que o elemento: “fato” pode ter recebido uma abordagem superficial de forma isolada ou em conjunto com os demais elementos da superestrutura textual.

A respeito do pós-teste, identifica-se um novo perfil na distribuição das frequências desta variável, atestando melhorias significativas na proficiência dos alunos do *grupo experimental* quanto à utilização do elemento: “fato” nestas produções textuais. Inclusive, observa-se que nenhuma destas produções textuais se manteve em nível superficial, passando 35,7%, em nível pequeno e 64,3%, em nível maior. Tais médias remetem a outras considerações, como:

- i) a total saída dos 28 alunos do nível superficial atesta uma mudança favorável na proficiência deste alunado na abordagem do elemento: “fato” na produção da superestrutura textual da notícia;

- ii) ainda a total saída dos 28 alunos do nível superficial representa que as sequências didáticas aplicadas para auxiliar na melhoria da proficiência deste alunado se configurou de forma ordenada, equilibrada e extensiva, beneficiando todos os participantes do experimental;
- iii) a mudança dos 10 alunos, em nível superficial, no pré-teste, para o pequeno nível, no pós-teste, significa que houve uma superação de parte das deficiências quanto à utilização do elemento: “fato” na superestrutura textual da narrativa, no caso: o gênero notícia, por parte do alunado;
- iv) os 18 alunos, que apresentaram um maior nível de utilização da variável “st-elemento: fato” nas produções das notícias no pós-teste, representam que a proficiência, esperada e desejada como ideal nesta habilidade e competência, foi alcançada;
- v) os 18 alunos, ao atingirem o maior nível de utilização da variável “st-elemento: fato”, nas produções das notícias no pós-teste, referendam a efetividade e abrangência das atividades implementadas pela sequência didática no *grupo experimental*, visando auxiliar na melhoria da produção textual do alunado.

Estas constatações estão reforçadas nos trechos, em destaques, das produções textuais do aluno GE27 que, no pré-teste, se encontrava no nível superficial e, no pós-teste, passou para o maior nível de utilização do elemento: “fato”.

(GE27). Pré-teste. Hoje no Rio de Janeiro teve um dos piores desabamento de terra apos ter chovido sem parar 25 metros de terra quando. milhares de pessoas morreram casas envidadas por terra e um sofrimento muito grande de todos os moradores mães pais familiares todos chorando a perda dos filhos e de coisas materiais por que não e facil você trabalha para compra suas coisas e num desabamento desses perde tudo. agora tiram mais um morto e muita tristesa nesse momento tudo que aconteceu aqui vai ficar Para sempre 23/03/2010 vai ficar marcado hoje dia 24/03/2010 ta sendo tudo tirado para manda para o lixão muitas coisa o lixão vai enche mais ainda.

(GE27). Pós-teste. A greve dos ônibus que está acontecendo em fortaleza que está deixando os terminais lotados. Os motoristas queriam um aumento de 45% de ajuste. Os empresarios abaixaram para 33% e reduziram para só 5,5%. Com toda essa greve trabalhadores e estudantes estão tendo dificuldade de chegar em trabalhos e escolas. Pontos de ônibus lotados, muitos ônibus passam lotados e vazios. Eles estão rodando muito devagar. Pessoas que levavam 15 minutos para chegar em algum lugar estão levando cerca de 1:00 hora para chegar nos lugares. Vários deles estão rodando todos na mesma hora. Não era para ser assim. Com toda essa greve, o sindicato levou uma multa de 1.000 mil e poucos reais, com isso todos os ônibus voltaram ao normal hoje.

Ao verificar o elemento: “fato” da superestrutura textual da narrativa, nas produções textuais do GE27, constata-se uma melhoria expressiva na adoção dessa variável, passando de superficial para o nível de maior utilização do elemento: “fato”. A prova disso está nos trechos destacados, no pós-teste, com informações mais precisas e detalhadas sobre “o quê” está sendo narrado, isto é, os acontecimentos do fato propulsor da narrativa noticiosa. Nesse caso, era “a greve dos motoristas e trocadores de ônibus” em Fortaleza, que ocorria em

junho de 2010, último mês da pesquisa e, coincidentemente, foi finalizada na manhã da aplicação do pós-teste.

A segunda variável é a “st-elemento: tempo”, que está descrita na Tabela 19, abaixo.

Tabela 19 - Frequência da variável “st-elemento: tempo” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	não	3	10,7
	superficial	25	89,3
Pós -teste	superficial	1	3,6
	pequeno	19	67,9
	maior	8	28,6

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 19, na “st-elemento: tempo”, tanto no pré-teste, como no pós-teste, a distribuição das frequências nas produções dos 28 alunos do *grupo experimental* apresenta-se muito variada em relação aos percentuais da primeira variável elemento: “fato”. No pré-teste, identificou-se que 10,7% não adotaram o “elemento: fato” nas produções narrativas e 89,3%, utilizou esta variável em nível superficial, levantando outras possibilidades, tais como:

- i) os três alunos do *experimental*, que não apresentaram esta variável nas produções do pré-teste, representam que não se apropriaram e, conseqüentemente, não desenvolvem os conhecimentos relativos ao elemento: “tempo” na superestrutura textual de uma produção narrativa;
- ii) estes alunos podem ser interpretados como desconhedores da importância do elemento: “tempo” na superestrutura textual, independentemente ao gênero narrativo a ser produzido;
- iii) também os três alunos podem e até devem ser entendidos como indicadores desfavoráveis a serem superados por atividades de sequência didática planejadas para alcançar a proficiência ideal na utilização do elemento: “tempo” em qualquer produção narrativa;
- iv) as produções dos 25 alunos, em nível superficial nesta variável, sugerem que o elemento: “tempo” foi abordado aquém do que necessário à sua caracterização na narrativa, podendo ter ocorrido de forma isolada ou compreendendo ao conjunto dos elementos da superestrutura textual;
- v) o nível superficial de utilização do elemento: “tempo” nas produções narrativas do pré-teste indica, esses alunos devem participar das mesmas atividades de sequência didática planejada para trabalhar, com os três alunos que não

adotaram esta variável da superestrutura textual, merecendo igual tratamento didático.

Quanto ao pós-teste, os 28 alunos do *grupo experimental* apresentaram percentuais distintos na utilização da variável elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa, sendo 3,6% do alunado, em nível superficial; 67,9%, em pequeno e 28,6%, em nível maior. Estes percentuais sinalizam que:

- i) a inexistência de produção textual sem adotar a variável “st-elemento: tempo” representa uma melhoria significativa no desenvolvimento da narrativa dos 28 alunos, sobretudo os três que não adotaram esta variável nas narrativas do pré-teste;
- ii) a constatação de apenas um aluno, ou seja, uma produção narrativa com uso desta variável em nível superficial, no pós-teste, reforça a expressividade desta melhoria na proficiência textual, mais especificamente na utilização do elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa, no caso: a notícia.
- iii) os 24 alunos, que saíram do nível superficial de utilização desta variável nas produções textuais do pré-teste para níveis superiores no pós-teste, ratificam esta melhoria na proficiência, como também servem para atestar a eficiência das atividades da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa nos participantes do *grupo experimental*;
- iv) os 19 alunos, com suas produções em pequeno nível de utilização do elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa, sinalizam uma melhor abordagem na caracterização do elemento: “tempo” na superestrutura textual da narrativa por parte do alunado;
- v) uma nova mudança de nível da produção dos 19 alunos requer a continuidade de atividades de sequência didática, direcionada à melhorar a apropriação e a utilização dos elementos da superestrutura textual na narrativa, ratificando assim a eficácia das atividades da sequência didática implementadas por esta pesquisa;
- vi) os oito alunos, com produções textuais em nível maior de utilização desta variável no pós-teste que a média de proficiência com o elemento: “tempo” esperada foi alcançada,
- vii) tais alunos sinalizam a necessidade de continuidade das atividades da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa, a fim de abranger a todos os participantes do *grupo experimental*.

Essas constatações podem ser identificadas nos trechos das produções textuais do aluno GC03 que, no pré-teste, não adotou esta variável e, no pós-teste, passou para o pequeno nível de utilização do elemento: “tempo”.

(GE03). Pré-teste. Por causa das chuvas grosas derubol muitas casas por as casas são construídas em áreas de risco devidos as chuvas teve um desastre que deixou muita destruição gente sem casa muitas pessoas chegava em 150 ou mais mortos algumas pessoas da própria área ajudarão policiais, bombeiros, etc... itambém deixou muitas crateras e alguns locais tudo foi arrastado pelas áreas junto com as casas parecia de briqueados tratos ajudando nas escavações e também cães falejadores trabalharão dia após dias para piora ainda estava chovendo resto de casa algumas ainda tinham objetos, televisão, couchões etc... Em outro canto carradas de lixo estão cedo aproveitados pelos os catadores conclusão tudo isto que aconteceu foi causado pelo homem ia poluição. Fim.

(GE03). Pós-teste. As greve de ônibus ainda continua. Vocês ainda pode ver que é difícil pegar ônibus nos terminais. As pessoas não podem voltar algumas para casa e outros para o trabalho. Filas grandes empurra a purra quando o ônibus chega a confusão e tanta que no terminal paranguaba ouve uma briga através destas greves as pessoas dizafiarão os Policiais, foi muita pancadaria, e tiros e também esplei de pimenta. Muitas pessoas feridas algumas pessoas que não tinha nada ver levou também péa ou tiro. Muitas ficarão feridas, pessoas emsaguentadas no corpo, na cabeça, e outro canto do corpo etc... Isto tudo foi provocada por a greve dos ônibus. A revolta foi tanto que algumas pessoas chegou a quebrar os ônibus. Mais isto não é certo porque essa pessoas quebrando os ônibus quando eles pricisaren não tera o ônibus por que aque ônibus que eles quebrarão estão no conserto.

Nas produções textuais do GE03, no pré-teste, identifica-se uma menção superficial do elemento: “tempo” do fato narrado, considerando-se que os trechos em destaque expressam a temporalidade do acontecimento de forma subliminar. Embora em pequeno nível de utilização dessa variável, no pós-teste, tem-se o “elemento: tempo” presentificado nas frases em destaque, com ênfase nas frases: “As greve de ônibus ainda continua” e “Vocês ainda pode ver [...]”.

A distribuição das frequências da terceira variável: “st-elemento: lugar” está descrita na Tabela 20, a seguir:

Tabela 20 - Frequência da variável “st-elemento: lugar” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	não	5	17,9
	superficial	23	82,1
Pós - teste	superficial	1	3,6
	pequeno	11	39,3
	maior	16	57,1

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que a distribuição das frequências da variável “st-elemento: lugar”, apresentada na Tabela 20, nas 56 produções textuais dos 28 alunos do *grupo experimental* mantém-se semelhante à da variável elemento: “tempo”. No pré-teste, as produções narrativas dividiram-se em dois níveis de utilização desta variável: 17,9%, os que não adotaram o elemento: “lugar” e 82,1%, os que o utilizaram em nível superficial. Tais percentuais sugerem outras considerações, como:

- i) os cinco alunos do *experimental*, que não apresentaram elemento: “lugar” nas produções do pré-teste, sinalizam que possivelmente não se apropriaram e, por conseguinte, não possuem proficiência relativa ao elemento: “lugar” na superestrutura textual de uma produção narrativa;
- ii) tais alunos podem ser considerados como desconhecedores da importância do elemento: “lugar” na superestrutura textual, independentemente ao gênero narrativo a ser produzido;
- iii) inclusive, os cinco alunos podem e até devem ser vistos como indicadores desfavoráveis a serem superados por atividades de sequência didática planejadas para alcançar a proficiência ideal na utilização do elemento: “lugar” em qualquer produção narrativa;
- iv) em nível superficial nesta variável, as produções dos 23 alunos sinalizam que o elemento: “lugar” foi abordado muito incipiente ao que deveria ser na caracterização na narrativa, podendo ter ocorrido de forma isolada ou compreendendo ao conjunto dos elementos da superestrutura textual;
- v) em decorrência de terem utilizado o elemento: “lugar” em nível superficial nas produções narrativas do pré-teste, estes alunos necessitam participar das mesmas atividades de sequência didática, planejada para os três alunos que não adotaram esta variável da superestrutura textual, merecendo igual tratamento didático.

No pós-teste, foram registradas melhorias na proficiência dos alunos do *grupo experimental* quanto à utilização do elemento: “lugar” nestas produções textuais, com percentuais mais favoráveis. Isto é, apenas 3,6% apresentaram nível superficial de uso desta variável; 73,9%, usam em pequeno nível e 21,7%, tiveram um maior nível de utilização do elemento: “lugar”. Estes percentuais ratificam algumas considerações levantadas na variável anterior, tais como:

- i) nenhum aluno permanecer sem adotar a variável “st-elemento: lugar”, nas produções do pós-teste, deve ser considerado como uma significativa melhoria no desenvolvimento da narrativa dos 28 alunos, principalmente os cinco que não haviam adotado esta variável nas narrativas do pré-teste;
- ii) o fato de somente um aluno ter produzido a narrativa com uso superficial desta variável no pós-teste, ratifica ainda mais a melhoria na proficiência textual, sobretudo na utilização do elemento: “lugar” na superestrutura textual da notícia.

- iii) os 22 alunos, que passaram do nível superficial de utilização desta variável, nas produções textuais do pré-teste para níveis superiores no pós-teste, servem para confirmar esta melhoria na proficiência e atestar a eficiência das atividades da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa nos participantes do *grupo experimental*;
- iv) os 11 alunos, que adotaram em pequeno nível o elemento: “lugar”, na superestrutura textual da notícia, no pós-teste, sinalizam que a caracterização do “elemento: lugar” na superestrutura textual da notícia teve uma melhor abordagem por parte do alunado;
- v) a mudança de nível da produção dos 11 alunos requer também a continuidade de atividades de sequência didática, direcionada à melhorar a apropriação e a utilização dos elementos da superestrutura textual na narrativa, garantindo também a eficácia destas atividades implementadas por esta pesquisa;
- vi) com produções textuais em nível maior de utilização desta variável no pós-teste, estes 16 alunos alcançaram a média de proficiência ideal com o elemento: “lugar”;
- vii) tais alunos atestam que 57,1% dos participantes do *grupo experimental* já estão com a proficiência textual, quanto ao uso da variável elemento: “lugar” e que esta mudança satisfatória às produções textuais do alunado poderá ser extensiva aos demais mediante a continuidade e/ou a promoção de atividades da sequência didática planejada com esta finalidade, semelhante a que foi implementada por esta pesquisa.

As considerações formuladas a partir destes percentuais podem ser verificadas nos fragmentos transcritos das produções textuais do aluno GE24 ou GE25 que, no pré-teste, estavam no nível superficial e, no pós-teste, passou para o maior nível de utilização do elemento: “lugar”.

(GE25). Pré-teste. Uma chuva muito grande que que destruiu muitas coisas exemplos casas. Derrubaram muitas casas tirou muitas vidas. Destruiu vidas de muitas pessoas. E também o deslizamento do morro foi este morro que fez esta destruição. Muitas pessoas morreram etc. Este morro que deslizou deixou uma poluição imensa deixou um monte de lixos destruindo toda a cidade e ficou uma poluição orrível destruiu totalmente a cidade. Homens trabalhando tentando ajudar há encontrar os corpos mortos e os feridos tentando alimpar a sua cidade ajudando no povo. Tentando salvar o resto que sobrou depois do deslizamento. A chuva causou muitas dificuldades neste lugar. E uma imagem orrível. Homens encontram corpos mortos tentam limpar todas as sujeiras que resta. Ficou uma poluição orrível. Rio de Janeiro ficou totalmente Esta é minha história. Meu nome é Marcelo Figueredo.

(GE25). Pós-teste. A greve de ônibus em Fortaleza. A greve está prejudicando muita pessoa. Esta custa passar nas paradas de ônibus. E fora do terminal está custando mais de 50 minutos. De manhã é tranquilo no terminal com pessoas que conseguem chegar no terminal mas não tem certeza em voltar para casa. Tem pessoas que desistem de pegar ônibus e pegam táxi. Trabalhadores não conseguem chegar no trabalho por causa dos ônibus.

Os motorista quer 33% de aumento por enquanto não sair esses 33% não vão sair da greve. Ônibus que deveria circular no horário não estava circulando em horário certo em alta velocidade. Os passageiros estão se prejudicando muito. Essa greve está prejudicando muito a comunidade, os trabalhadores, se esta greve não tivesse acontecendo os trabalhadores não estava se prejudicando. Por causa desta greve nós estão se prejudicando muito. Esperamos que os motorista acabe com esta greve para que a gente não continue se prejudicando. Nós estamos se atrapalhando com nossos compromissos e o táxi é muito caro nem todas as pessoas tem dinheiro para pagar.

A respeito das produções textuais do GE25, observa-se uma melhoria expressiva quanto ao nível de utilização da variável elemento: “lugar” da narrativa produzida no pré-teste para a elaborada no pós-teste, que sai do superficial para o maior nível de utilização. Exemplos disso estão nos fragmentos destacados, na produção do pós-teste, com mais detalhes acerca dos locais, onde aconteciam o fato narrado, tais como: Fortaleza, paradas e terminais de ônibus.

A quarta variável “st-elemento: personagens” tem sua distribuição de frequências descrita na Tabela 21, abaixo.

Tabela 21 - Frequência da variável “st-elemento: personagens” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré-teste	superficial	28	100
Pós-teste	superficial	7	25
	pequeno	21	75

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 21, nas 56 produções textuais dos 28 alunos do *grupo experimental*, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: personagens” foi menos expressiva e restringiu-se a dois níveis apenas. No pré-teste, verifica-se que as 28 produções concentraram-se no nível superficial de utilização desta variável, semelhante ao que ocorreu na variável “st-elemento: fato”, sugerindo então que:

- i) os 28 alunos encontravam-se no mesmo nível de proficiência no que tange ao uso do elemento: “personagens”, ou seja, no nível superficial, semelhante ao que ocorreu na utilização da variável “st-elemento: fato”;
- ii) a totalidade destas produções estar no nível superficial, quanto ao uso do elemento: “personagens”, reforça a idéia de uma abordagem aquém do que deveria ser na superestrutura textual da notícia;
- iii) o nível superficial quanto ao uso da variável elemento: “personagens”, identificado nestas 28 produções, apresenta indícios de que ocorreu com outros elementos superestrutura textual da narrativa do pré-teste, como por exemplo a variável elemento: “fato”.

Em relação ao pós-teste, as frequências das produções do alunado do *grupo experimental* apresentam melhorias significativas no que tange ao uso da variável elemento: “personagens” em comparação às médias no pré-teste. No nível superficial, permaneceu apenas 25% de todos os participantes do *experimental* que estavam concentrados neste nível no pré-teste. A outra média consistiu em 75% das produções narrativas do gênero notícia terem passado para o nível superficial. Acrescido a isso, estes percentuais sugerem outras investigações, tais como:

- i) os sete alunos que, no pós-teste, ainda permaneceram no nível superficial quanto ao uso desta variável, representam uma melhora na proficiência textual quanto à materialização desta variável;
- ii) estes alunos sinalizam que as atividades da sequência didática, planejada e desenvolvida por esta pesquisa, repercutiram nesta melhoria da produção textual;
- iii) tais alunos também indicam que há uma necessidade de continuidade de atividades de sequência didática, semelhante as planejadas e desenvolvidas por esta pesquisa;
- iv) O fato de 21 alunos terem mudado do nível superficial para o pequeno nível atesta melhorias na proficiência textual, sobretudo quanto à utilização do elemento: “personagens” na elaboração de narrativas;
- v) A mudança de nível destes alunos ratifica a suposição de que as melhorias nas produções textuais do alunado do 9º ano do EF requerem a implementação de uma sequência didática contemplando os elementos da superestrututa textual, as macroproposições da sequência narrativa e outras características comuns aos gêneros narrativos, em especial a notícia.

Os percentuais atestados encontram respaldo nos trechos das produções textuais do aluno GE15 que, no pré-teste, estavam no nível superficial e, no pós-teste, melhoraram, passando para pequeno nível de utilização do elemento: “personagens”.

(GE15). Pré-teste. Grandes tragédias acontecidos em rio de janeiro deixam mais de 200 mortos na cidade por causa de fortes chuvas e alaga a cidade toda. A cidade ficou completamente, inundada. E essas chuvas já derrubaram, casas, morros. E essa tragédia deixaram muitas gentes desabrigadas, principalmente aquelas que moram e perto de lagos, rios, morros. Tragédia que mataram a muita gente e ainda tem gente suterradas e interradas em caído das áreas e causa muita confusão porque as pessoas desabrigadas estão atras de abrigos e cresear mais o ruim e que tem cresear que foram devastadas com a força da chuva e a complicação no rio de janeiro estar grande e precária, e realmente dor, e miséria.

(GE15). Pós-teste. Mais uma vê a greve de ônibus deixa muitas pessoas sem transporte coletivo. E as pessoas ficam prejudicadas porque sem o transporte coletivo elas não pode sair e esperam mais ou cerca de 90 minutos a 2: horas. E com isso não sai nenhuma proposta para os motoristas e cobradores de ônibus. E os ônibus ficam mais de 50 minutos atrasado, e quando chega um ônibus as pessoa sale num empurra empurra e se salva quem

puder, nas paradas de ônibus ficam lotados de pessoas. As pessoas chegar a pagar mototaxi para aqueles que tem dinheiro para pagar. E para aqueles que não tem sofre ate a boa vontade dos motoristas de ônibus. Tem dia que 30% dos ônibus não circula e as pessoas penão para conseguir sai para algum canto. Tem dia que as pessoas não sair com medo de não ter transporte coletivo nas paradas de ônibus e terminais.

Ao analisar as produções textuais do GE15, abrangendo pré-teste e pós-teste, respectivamente, atesta-se que o elemento: “personagens”, a quarta variável da superestrutura textual da notícia, apresenta uma melhor caracterização na última produção. Dessa forma, independente às inadequações gramaticais, o GE15 passa de superficial para pequeno nível de utilização desse elemento, como verifica-se nos trechos em destaque na narrativa noticiosa do pós-teste.

A quinta variável: “st-elemento: causa” dos alunos do grupo experimental está sintetizada na Tabela 22, a seguir.

Tabela 22 - Frequência da variável “st-elemento: causa” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	superficial	28	100
Pós -teste	superficial	11	39,3
	pequena	17	60,7

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 22, na “st-elemento: causa”, observa-se que, no pré-teste, houve a mesma distribuição das frequência apresentadas nas variáveis “st-elemento: fato” e “st-elemento: personagens, analisadas antes. As 28 produções dos alunos do *grupo experimental* apresentaram-se com nível superficial quanto à utilização do elemento: “causa” na superestrutura textual, pontuando algumas considerações, tais como:

- i) a totalidade dos alunos em nível superficial nesta variável, semelhante ao que foi detectado nos elementos: “fato” e “personagens” analisadas antes, reforça a suposição de que as deficiências dos 28 alunos do grupo experimental acerca da produção de gêneros narrativos é elevada e perpassa a maioria dos elementos da superestrutura textual;
- ii) esta totalidade sinaliza a necessidade de desenvolver atividades didáticas que contemplem os elementos da superestrutura textual, as macroproposições da sequência narrativa e outras características comuns aos gêneros narrativos, em especial a notícia.

No pós-teste, verificou-se uma melhoria expressiva nos percentuais das frequências da variável “st-elemento: causa” na produção textual dos 28 alunos do *grupo experimental*. A primeira delas foram os 100% do alunado que saíram do nível superficial.

Em seguida, a distribuição destes alunos em 39,3% terem utilizado o elemento: “causa” em nível pequeno e, mais importante, 60,7% já terem adotado esta variável em maior nível nas produções textuais do pós-teste. Estes percentuais sinalizam que:

- i) os 28 alunos, ao deixarem o nível superficial no pré-teste, representam uma melhoria expressiva na utilização da variável elemento: “causa” na produção da notícia no pós-teste;
- ii) a saída destes alunos do nível superficial em relação ao uso desta variável indica que as atividades da sequência didática, planejada e desenvolvida por esta pesquisa, repercutiram nesta melhoria da produção textual;
- iii) os 11 alunos, que passaram do nível superficial no pré-teste para o pequeno nível de utilização desta variável na produção do pós-teste, representam melhorias na proficiência textual, mais especificamente na adoção da variável elemento: “causa”;
- iv) estes alunos sinalizam que ainda há deficiências quanto ao uso desta variável nas produções textuais narrativas, mas passíveis de serem superadas mediante a continuidade de atividades desta natureza;
- v) os 17 alunos, que saíram do nível superficial diretamente para o maior nível de utilização desta variável nas produções do pós-teste, indicam que a proficiência textual com o elemento: “causa” foi alcançada;
- vi) a mudança de nível destes alunos serve para referendar a efetividade e abrangência das atividades implementadas pela sequência didática no *grupo experimental*, visando auxiliar na melhoria da produção textual do alunado.

Tais considerações podem ser atestadas nos trechos das produções textuais do aluno GE09 que estava no nível superficial e passou para o de pequena utilização do elemento: “causa”, no pós-teste.

(GE09). Pré-teste. Na cidade do rio de janeiro aconteceu uma catástrofe imensa onde nunca aconteceu. Hoje milhares de pessoas ficaram desabrigadas por causa da forte temporária chuva onde destruiu varias favelas no rio janeiro, pessoas estavam subterradas e morreram, e maioria não tem para onde ir pessoas ja se abrigavam em outros lugares, a maioria do povo carioca esta passando fome, as ruas alagadas, o transito esta muito lento. E hoje abriu uma grande clatterra o rio que estava no nível normal almentou, e invadiu as ruas do rio de janeiro. Muitos ficaram desesperados ao perderem as suas casas e até os seus parentes. A agua aumentou mais 5 milímetros do normal. Hoje o povo carioca passa por um maior desespero ja visto no Brasil. o povo pede ajuda do governo e as pessoas ajudam porque não sabe o que fazer.

(GE09). Pós-teste. Na manhã de ontem o terminal da parangaba milhares de pessoas ficaram esperando com de 1 hora não só no terminal da parangaba, mas também no papicu e no siqueira. Muitas pessoas ficaram com prejuízo grande muitas delas não para o trabalhar ou não conseguiu viagem para centros lugares. Povo já reclamaram por causa da greve e até pessoas passaram mal por causa da lotação e da filas. Os motoristas querem o almento de salário. O sindicato de ônibus só vão andar com os normalmente quando o governo os salários dos motoristas. Em quanto isso muitas pessoas vao ficar prejudicadas e terão obrigação pagar mais para apanhar um

taxi do que ir de ônibus que a passagem custa cerca 1,80. muitas pessoas se perguntam: “quanto tempo isso vai acabar. Quando é isso vai voltar ao normal”. Esse é problema da população que vai ter que suportar muito a até acabar a greve. MOTORISTAS X POPULAÇÃO.

As produções textuais do aluno GE09, no pré-teste e no pós-teste, indicam mudança no nível de utilização da variável elemento: “causa” da superestrutura textual da narrativa noticiosa. No pré-teste, considerada em nível superficial, a essa variável restringiu-se a “catástrofe imensa” na cidade do Rio de Janeiro, compreendendo ao deslizamento de terra, a pessoas desabrigadas e outras, mortas soterradas. No pós-teste, alcançando o pequeno nível, verifica-se que as causas da greve têm um maior detalhamento.

A seguir, a Tabela 23 traz a distribuição das frequências da sexta variável: “st-elemento: modo”.

Tabela 23 - Frequência da variável “st-elemento: modo” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	não	1	3,6
	superficial	27	96,4
Pós -teste	não	1	3,6
	superficial	11	39,3
	maior	16	57,1

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se que, na Tabela 23, a distribuição das frequências da variável “st-elemento: modo”, identificadas nas 56 produções textuais dos 28 alunos do *grupo experimental* apresenta-se semelhante níveis das variáveis elemento: “tempo” e elemento: “lugar”. No pré-teste, foram atestados que 3,6% não utilizaram esta variável e 96,4% a utilizaram em nível superficial nas produções narrativas. Estes percentuais sugerem outras considerações, como:

- i) apesar de ter sido apenas um aluno do *experimental*, que não utilizou o elemento: “modo” na produção do pré-teste, isto mostra que possivelmente não se apropriou e, por conseguinte, não possui proficiência relativa ao “elemento: modo” na superestrutura textual de uma produção narrativa;
- ii) este aluno deve ser considerado como desconhecedor da importância do elemento: “modo” na superestrutura textual, independentemente ao gênero narrativo a ser produzido;
- iii) também ele deve ser visto como indicado desfavorável, merecendo um tratamento diferenciado com atividades de sequência didática planejadas para

alcançar a proficiência ideal na utilização do elemento: “modo” em produções narrativas;

- iv) em nível superficial nesta variável, as produções dos 27 alunos demonstram que o elemento: “modo” não teve a abordagem adequada na caracterização da narrativa, ocorrendo semelhante a de outros elementos da superestrutura textual;
- v) devido a utilização do elemento: “modo” em nível superficial nas produções narrativas do pré-teste por 27 alunos, a indicação é de que as atividades de sequência didática, planejada para o único aluno que não adotou esta variável da superestrutura textual, seja extensiva ao *grupo experimental*.

Em relação ao pós-teste, houve expressivas melhorias na proficiência dos alunos do *grupo experimental* quanto à utilização do elemento: “modo” nestas produções textuais. De acordo com a distribuição das frequências na Tabela 23, apenas 3,6% apresentou nível superficial de uso desta variável; 39,3%, a usaram em pequeno nível e 57,1%, tiveram um maior nível de utilização do elemento: “modo”. Estes percentuais ratificam algumas considerações levantadas em variáveis anteriores, tais como:

- i) a inexistência de alunos sem adotar a variável “st-elemento: modo” nas produções do pós-teste significa que o único aluno, que se apresentava nesta condição no pré-teste, melhorou sua proficiência textual, principalmente em relação ao uso do elemento: “modo”;
- ii) apenas um aluno ter produzido a narrativa com uso superficial desta variável no pós-teste serve para reforçar a melhoria na proficiência textual, sobretudo na utilização do elemento: “modo” na superestrutura textual da notícia.
- iii) os 26 alunos, que passaram do nível superficial de utilização desta variável nas produções textuais do pré-teste para níveis superiores no pós-teste, atestam a melhoria na proficiência e a eficiência das atividades da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa nos participantes do *grupo experimental*;
- iv) os 11 alunos, que utilizaram em pequeno nível o elemento: “modo” na superestrutura textual da notícia no pós-teste, sinalizam que a caracterização deste elemento na superestrutura textual da notícia teve uma melhor abordagem por parte do alunado;

- v) uma nova melhoria na proficiência textual destes 11 alunos compreende a continuidade das atividades dirigidas a trabalhar as deficiências nas produções textuais do alunado como um todo;
- vi) os 16 alunos, que tiveram a média de proficiência ideal com o elemento: “modo”, apresentaram produções textuais com maior nível de utilização desta variável no pós-teste;
- vii) tais alunos atestam que 57,1% dos participantes do *grupo experimental* já estão com a proficiência ideal no que tange o uso da variável elemento: “modo”;
- viii) a melhoria no nível de utilização da variável “st-elemento: modo” nas produções textuais, pelos 16 alunos no maior nível, poderá ser extensiva aos demais mediante a continuidade e/ou a promoção de atividades que tratem dos elementos da superestrutura textual na narrativa e das macroproposições da sequência narrativa, semelhante ao que foi adotado nesta pesquisa.

Os percentuais analisados podem ser atestados nos trechos das produções textuais do aluno GE02 que, no pré-teste, ficou no nível superficial e, no pós-teste, utilizou o elemento: “modo” em maior nível.

(GE02). Pré-teste. Deu para vê né que no começo das imagens, agente via uma grande destruição naquela parte. Muitos tratores tirando aqueles intulhos que avia naquele local e procurando corpos que foram soterrados pela aquela inchente e também deu para vê que tinham muitas pessoas sendo desabrigadas. Muitas casas, terrenos e vários tipos de imóveis foram destruídas naque parte tudo por causa daquela enchente e também deu pra vê muitos corpos sendo tirados pelos os corpos de bombeiros e muitas famílias chorando por causa de seus familiares que foram mortos naquele local.

(GE02). Pós-teste. A greve do Ônibus em Fortaleza. A greve dos ônibus em fortaleza, está acontecendo por conta do reajustes de salários dos motoristas e dos cobradores. Quase em toda a Fortaleza está prejudicada por causa dos ônibus, toda a população pai, mãe e filhos estão chegando mais tarde do que o horário certo que é pra chegar em trabalho escola e em outros lugares. E é quando pega o ônibus no maior aperto. Muitas pessoas deixam de pegar os ônibus para pegar outros transportes mais caros como mototaxi e taxi para chegar onde elas querem. Então enquanto os motoristas e cobradores não receberem o salário que é pra receber vai continua essa greve.

Ao analisar as produções narrativas do GE02, elaboradas no pré-teste e no pós-teste desta pesquisa, verifica-se uma melhoria considerável quanto ao uso da variável elemento: “modo” na última produção. No pré-teste, conforme narra esse aluno, o fato era “a grande destruição”, tendo então um detalhamento superficial de como se procedeu o acontecimento. No pós-teste, o elemento: “modo” contou com um maior desdobramento do fato gerador da narrativa noticiosa “a greve dos ônibus em Fortaleza”, como pode ser observado nos trechos em destaque na segunda produção.

A Tabela 24 traz a distribuição das frequências da última variável: “st-elemento: consequências”, conforme se verifica a seguir:

Tabela 24 - Frequência da variável “st-elemento: consequência” pelo Grupo Experimental - Pré-teste e Pós-teste

Tipo	Nível	Frequência	Porcentagem
Pré -teste	não	1	3,6
	superficial	27	96,4
Pós -teste	pequena	12	42,9
	maior	16	57,1

Fonte: Dados da pesquisa.

Na distribuição das frequências na Tabela 24, identificadas nas 58 produções textuais dos 28 alunos do *grupo experimental*, a variável “st-elemento: consequências” traz semelhanças na configuração dos níveis da variável “st-elemento: modo”, mas com percentuais distintos. No pré-teste, identificam-se que 3,6% não adotaram a variável “st-elemento: consequências” e 96,4% a utilizaram em nível superficial nas produções narrativas. Tais percentuais levantam outras considerações, como:

- i) o único aluno do *experimental*, que não adotou o elemento: “consequências” na produção do pré-teste, representa um segmento da turma que não se apropriou e, por conseguinte, não possui proficiência relativa ao elemento: “consequências” na superestrutura textual de uma produção narrativa;
- ii) em virtude disso, ele deve ser tratado como desconhecedor da importância do elemento: “consequências” na superestrutura textual em qualquer gênero narrativo a ser produzido;
- iii) este aluno representa um indicador desfavorável, necessitando de uma atenção didática planejada para alcançar a proficiência ideal na utilização do elemento: “consequências” em produções narrativas;
- iv) os 27 alunos, com produções narrativas em nível superficial de utilização desta variável, sinalizam que o elemento: “consequências” não teve a abordagem adequada na caracterização da narrativa, ocorrendo semelhante a de outros elementos da superestrutura textual;
- v) devido a utilização em nível superficial do elemento: “consequências” nas produções do pré-teste, os 27 alunos também devem ser beneficiados pelas atividades didáticas, planejadas para o único aluno que não adotou esta variável da superestrutura textual, compreendendo então todo o *grupo experimental*.

No pós-teste, a distribuição das frequências indicam novas melhorias na proficiência dos alunos do *grupo experimental* quanto à utilização do elemento:

“consequências” nestas produções textuais. Inclusive, foram detectados apenas dois níveis, sendo 42,9%, no pequeno e 57,1%, em nível maior. Bastante favoráveis, tais percentuais indicam outras considerações, destacando-se:

- i) a mudança do único aluno, sem adotar a variável “st-elemento: modo” na produção do pré-teste, significa que houve uma melhora na proficiência textual deste aluno, principalmente em relação ao “elemento: consequências”;
- ii) a saída de 27 alunos, com produções no pré-teste em nível superficial na utilização desta variável para níveis superiores no pós-teste, representa melhorias na proficiência textual do alunado do grupo experimental, sobretudo em relação à utilização do elemento: “consequências” na superestrutura textual das notícias;
- iii) os 12 alunos, que adotaram em pequeno nível o elemento: “consequências” nas produções das notícias no pós-teste, demonstram que a caracterização deste elemento na superestrutura textual da notícia teve uma melhor abordagem por parte do alunado;
- iv) estes alunos sinalizam possibilidade para continuar melhorando as suas proficiências textuais, bastando apenas a continuidade das atividades dirigidas a trabalhar as deficiências nas produções textuais do alunado como um todo;
- v) com maior nível de utilização desta variável no pós-teste, os 16 alunos representam médias de proficiência ideal quanto ao elemento: “consequências” nas notícias produzidas;
- vi) tais alunos atestam que a maioria dos participantes do *experimental* já está com a proficiência ideal no que tange o uso da variável elemento: “consequências”;
- vii) a melhoria no nível de utilização da variável “st-elemento: consequências” nas produções textuais, pelos 16 alunos no maior nível, poderá ser extensiva aos demais com a continuação e/ou a promoção de atividades que tratem dos elementos da superestrutura textual na narrativa e das macroproposições da sequência narrativa, semelhante ao que foi adotado nesta pesquisa.

Estas considerações podem ser visualizadas nos trechos das produções textuais do aluno GE26 que, no pré-teste, apresentaram nível superficial e no pós-teste, tiveram maior nível de utilização do elemento: “consequências”.

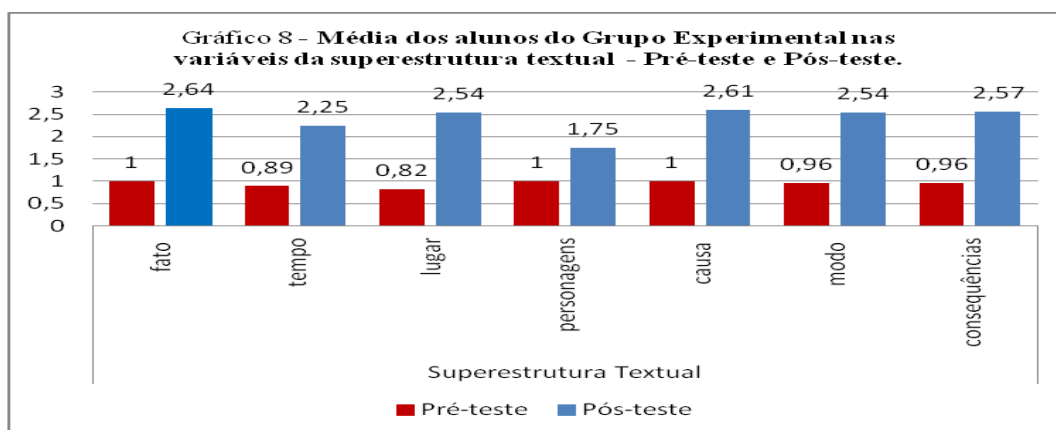
(GE26). Pré-teste. Na cidade do rio de janeiro familiares sem teto construirão casa no antigo lixão desativado que eles derão o nome de favela de niterói na chuva desse mes o moro veio abaixo deixado varias pessoas sem teto noventa por cento da população perderão sua casa ou alguem da família. pessoa ajuda o corpo de bombeiro a desentera pessoas cerca de 100 pessoas morrera e apenas 52 resgatadas bombeiros trabalha dia e noite para resgata pessoas nosso reportagem, procurou o prefeito do rio de janeiro ele disse que sabia dessa favela mais

que não podia tira-los de lá pois não tinha onde coloca-los a prefeitura resolve coloca os desabrigados, no abrigo da prefeitura até reconstruir novas moradias.

(GE26). Pós-teste. Dia 23 de junho de 2010 passageiros resolveram sair mais cedo por causa da greve dos motoristas que já está no seu décimo sétimo dia de paralização. A greve está prejudicando mais de dez mil passageiros de fortaleza. Motoristas quer aumento de salário para quarenta e cinco por cento. Os empresários que dar o aumento de cinco por cento. Terminais e parada de onibus estão superlotado poucos onibus está circulando em fortaleza. Teve gente optou por ir trabalhar de moto. Quem não tem dinheiro pra pagar moto aguarda mais de uma hora na parada. Os onibus está andando mais lento só pra piora a situação. Passageiros não sabe quando essa greve vai acabar “espero que seja logo”, fala uma passageira.

O GE26 apresentou uma melhora expressiva na utilização do elemento: “consequências” da produção textual do pré-teste para o pós-teste, passando de superficial para o de maior nível. No pré-teste, além das inadequações gramaticais, verifica-se que as consequências do fato gerado do texto noticioso foram narradas de modo superficial. Já no pós-teste, identifica-se maior e melhor detalhamento das consequências, conforme os trechos em destaque.

O Gráfico 8 apresenta a média dos alunos do grupo experimental nas sete variáveis dos elementos da superestrutura textual, no pré-teste e pós-teste.



Fonte da pesquisa.

Verificando a evolução dos alunos do *grupo experimental* nos sete elementos da superestrutura textual, observa-se que, exceto ao elemento: “personagem”, os demais elementos apresentaram um crescimento de, no mínimo, 200%, considerando as produções textuais do alunado no pré-teste para o pós-teste. Esta constatação ratifica a eficiência na proposta desta pesquisa, através da aplicação das atividades da sequência didática, visando a melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do EF, tendo o gênero notícia como modelo.

5.2.3 A utilização dos elementos da superestrutura textual no pré-teste e no pós-teste comparando o desempenho dos alunos do grupo controle com o desempenho dos alunos do grupo experimental.

Nas duas subunidades anteriores, houve a discussão e análise dos sete elementos da superestrutura narrativa (*Fato, Tempo, Lugar, Personagens, Causa, Modo, Consequência*), adotados pelos alunos do *grupo controle* e *grupo experimental* em suas produções textuais nas ocasiões do pré-teste e pós-teste. Tais procedimentos ocorreram de forma segmentada, coube à subunidade 5.2.1 a análise destes elementos nas produções textuais dos alunos do *grupo controle* enquanto à subunidade 5.2.2 foi destinada à análise destes elementos nas produções dos alunos do *grupo experimental*.

Na presente subunidade, foram abordadas as análises comparativas de diferenças de médias por variável, por grupo e por teste. A meta era verificar a existência de diferenças estatisticamente significativa entre as médias alcançadas em cada um dos objetos de estudo, ou seja, em cada um dos elementos da superestrutura textual trabalhados nesta pesquisa. Nesse sentido, adotou-se o teste de Análise de Variância (ANOVA), que verifica a existência de diferença de médias entre dois grupos distintos. Nos casos em que o valor de Sig. > 0,05 , confirma-se que as médias analisadas são estatisticamente iguais.

Na Tabela 25, estão os resultados da Análise de Variância realizadas entre os grupos experimental e controle nas variáveis dos elementos da superestrutura textual nas produções narrativas na ocasião do pré-teste.

Tabela 25 - Resultados da ANOVA entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle nas variáveis da superestrutura textual - Pré-teste

Variável	F	Sig.
Superestrutura_Textual_Fato	.	.
Superestrutura_Textual_Tempo	2,652	,110
Superestrutura_Textual_Lugar	4,804	,033
Superestrutura_Textual_Personagens	.	.
Superestrutura_Textual_Causa	.	.
Superestrutura_Textual_Modo	,818	,370
Superestrutura_Textual_Consequências	,818	,370

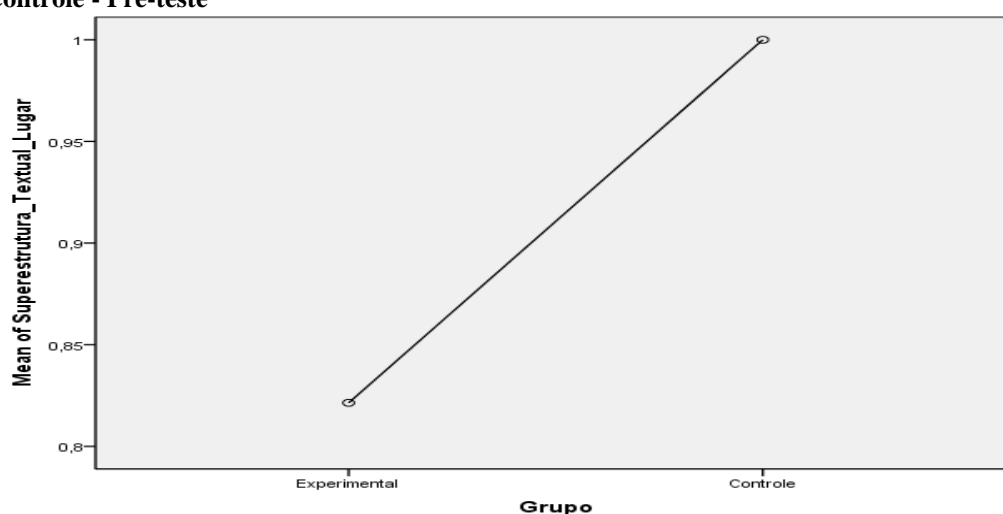
Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados apresentados na Tabela 25 indicam que os grupos analisados inicialmente se encontravam no mesmo nível de aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências a respeito da superestrutura textual, tendo como modelo o gênero notícia. Algo

que possibilitou a aplicação da sequência didática no *grupo experimental* e, posteriormente, a comparação da evolução entre o *grupo controle* e o *grupo experimental*.

A exceção coube apenas a variável “st-elemento: lugar” que, no pré-teste, apresentou médias diferentes entre os grupos, tendo como média superior o *grupo controle*. Em princípio, tais diferenças apresentavam-se como fatores que necessitariam de um maior cuidado, pois poderiam dificultar a análise da evolução destas médias, uma vez que não contou com os mesmos níveis de utilização da variável nas ocasiões da produção textual, conforme se observa no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: lugar” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pré-teste



Fonte: Dados da pesquisa.

Em virtude desta distorção inicial entre os dois grupos nesta variável, a análise realizada no pós-teste necessitou de uma maior acuidade a fim de detectar e interpretar as diferenças relativas à evolução das médias em duas situações distintas.

Quando se compara dois grupos que partem de um mesmo ponto, torna-se fácil atestar as diferenças mediante os resultados finais. Já quando partem de referenciais diferentes, torna-se difícil atestar a eficácia da utilização do mérito a partir das diferenças existentes inicialmente em relação às diferenças finais.

A variável diferente requisitou uma maior atenção na análise dos dados da pesquisa, uma vez que para atestar a evolução, além das diferenças de médias pós-experimento, tinha-se também de levar em consideração as diferenças de médias já existentes antes da aplicação do experimento.

Na Tabela 26, encontram-se os resultados da Análise de Variância realizadas entre o *grupo experimental* e o *grupo controle* nas variáveis dos sete elementos da superestrutura textual nas produções narrativas na ocasião do pós-teste.

Tabela 26 - Resultados da ANOVA entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle nas variáveis da superestrutura textual - Pós-teste

Variável	F	Sig.
Superestrutura_Textual_Fato	11,597	,001
Superestrutura_Textual_Tempo	,285	,596
Superestrutura_Textual_Lugar	5,676	,021
Superestrutura_Textual_Personagens	38,442	,000
Superestrutura_Textual_Causa	10,582	,002
Superestrutura_Textual_Modo	6,526	,014
Superestrutura_Textual_Consequências	15,658	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

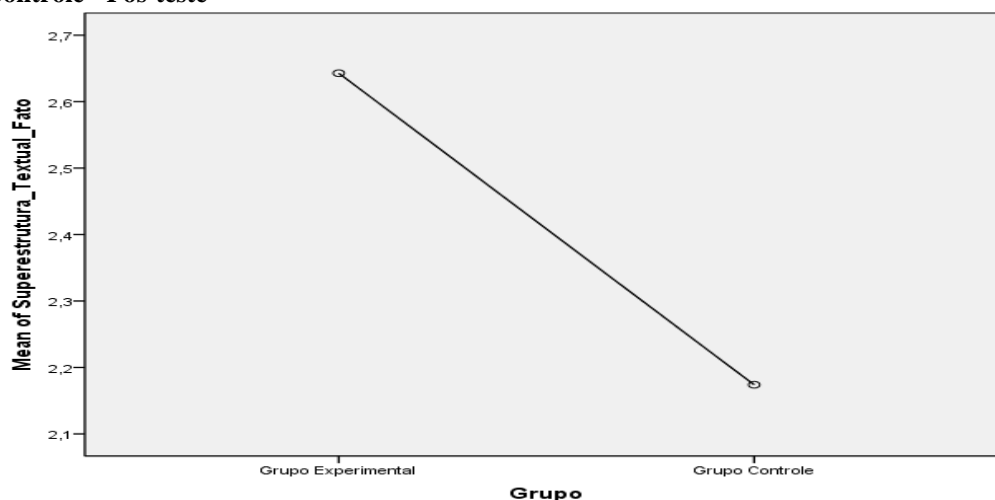
Os resultados apresentados pela ANOVA entre o *grupo experimental* e *grupo controle* nas sete variáveis da superestrutura textual, na aplicação do pós-teste, indicam alguns achados relevantes à análise desta pesquisa, merecendo destaque:

- i) seis variáveis da superestrutura textual apresentaram resultados positivos em relação à aplicação da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa.
- ii) estas variáveis são: “st-elemento: fato”, “st-elemento: lugar”, “st-elemento: personagens”, “st-elemento: modo”, “st-elemento: causa” e “st-elemento: consequência”.
- iii) a comprovação destes resultados está nas médias observadas nos alunos do *grupo experimental* nestas variáveis que, no pós-teste, foram estatisticamente superiores, conforme pode-se observar nos gráficos a seguir.
- iv) a exceção coube à variável “st-elemento: tempo”, em que as médias dos alunos do *grupo experimental* e *grupo controle* no pós-teste continuam estatisticamente iguais.

Em seguida, os gráficos trazem as diferenças nas médias das sete variáveis da superestrutura textual, adotadas por esta pesquisa, relacionando os dois grupos (participantes e não participantes) da sequência didática.

De início, tem-se o Gráfico 10, mostrando as diferenças nas médias da variável “st-elemento: fato” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, por ocasião da realização do pós-teste.

Gráfico 10 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: fato” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste

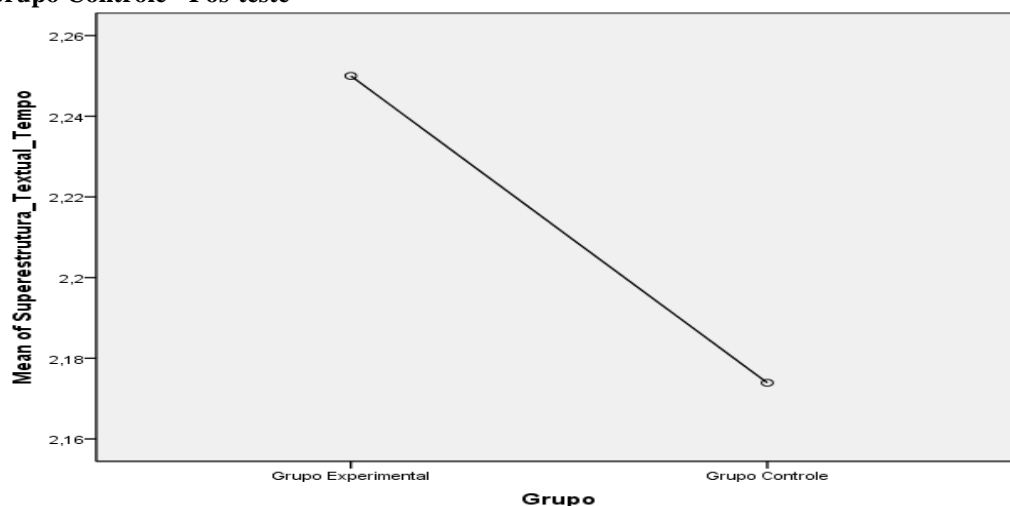


Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 10, verifica-se que o *grupo experimental* apresentou níveis superiores de desempenho na variável “st-elemento: fato” em relação com o desempenho apresentado pelos alunos do *grupo controle* nesta variável no pós-teste. Este resultado também sinaliza que a sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa, propiciou uma melhora significativa no desempenho dos alunos participantes do experimento.

Como exceção das seis variáveis, a “st-elemento: tempo” tem suas disparidades de média entre o *grupo experimental* e *grupo controle*, no pós-teste, apresentadas no Gráfico 11.

Gráfico 11 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: tempo” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à variável “st-elemento: tempo”, observa-se que as médias dos alunos do *grupo experimental* e *grupo controle* no pós-teste continuam estatisticamente iguais. De uma maneira geral, pode-se inferir que a aplicação da sequência didática não atingiu a totalidade pretendida, ou seja, não maximizou o desempenho dos alunos nesta variável. Esses

resultados indicam que a aplicação da sequência didática aparenta não ter surtido efeito nesta variável.

O Gráfico 12 apresenta as diferenças nas médias da variável “st-elemento: lugar” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, por ocasião da realização do pós-teste.

Gráfico 12 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: lugar” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste



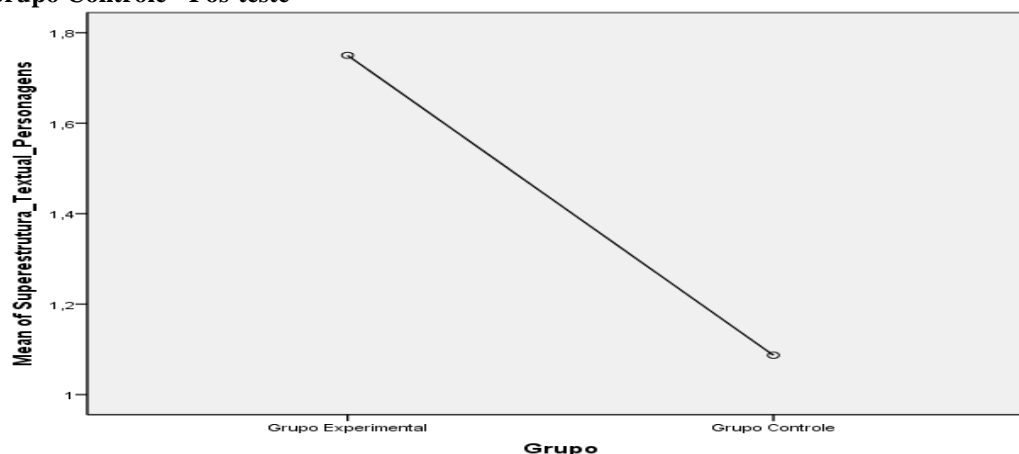
Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 12, observa-se que o *grupo experimental* atingiu níveis superiores de desempenho na variável “st-elemento: lugar” em comparação com o desempenho apresentado pelos alunos do *grupo controle* nesta variável por ocasião do pós-teste. Neste caso, pode-se atestar que a aplicação da sequência didática foi significativa para a melhora do desempenho dos alunos expostos ao experimento.

Inclusive, além de maximizar os resultados destes alunos, proporcionou a superação da diferença existente inicialmente, na ocasião do pré-teste em que as médias do grupo do controle eram superiores às médias do *grupo experimental*.

A seguir, o Gráfico 13 traz as diferenças nas médias da variável “st-elemento: personagens” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, por ocasião da realização do pós-teste.

Gráfico 13 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: personagens” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste

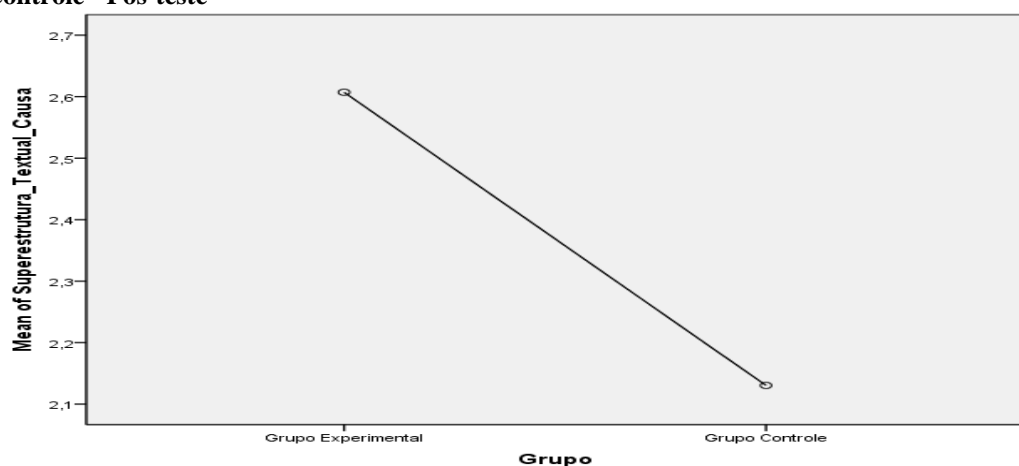


Fonte: Dados da pesquisa.

Ao verificar o Gráfico 13, atesta-se que, no pós-teste, os alunos do *grupo experimental* apresentaram níveis superiores de desempenho na variável “st-elemento: personagens” em comparação com o desempenho apresentado pelos alunos do *grupo controle* nesta variável. Este resultado também sinaliza que a sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa, propiciou uma melhora significativa no desempenho dos alunos participantes do experimento.

No Gráfico 14, estão as disparidades nas médias da variável “st-elemento: causa” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, no pós-teste.

Gráfico 14 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: causa” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste



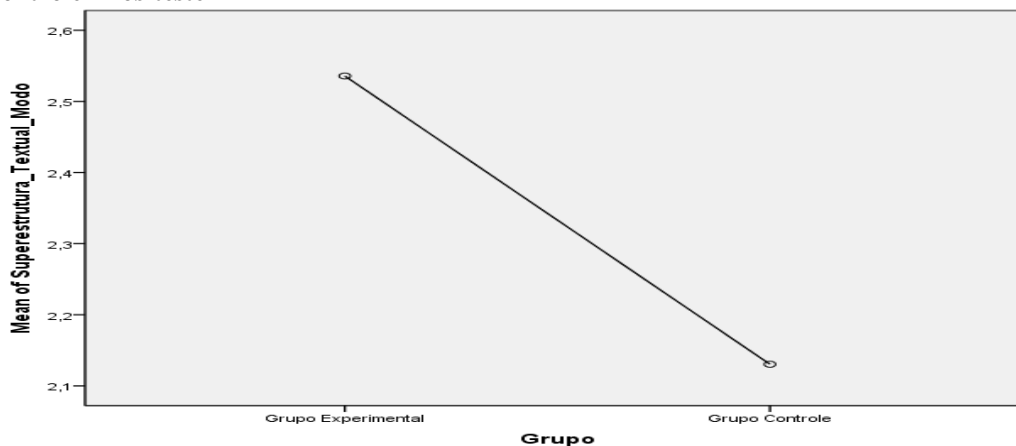
Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisar o Gráfico 14, pode-se considerar que os alunos do *grupo experimental* alcançaram níveis superiores de desempenho na variável “st-elemento: causa” em relação com o desempenho dos alunos do *grupo controle* nesta variável por ocasião do pós-teste. Tal

resultado indica que a sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa, auxiliou na melhoria do desempenho dos alunos participantes do experimento.

Em seguida, o Gráfico 15 traz as diferenças nas médias da variável “st-elemento: modo” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, por ocasião da realização do pós-teste.

Gráfico 15 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: modo” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste

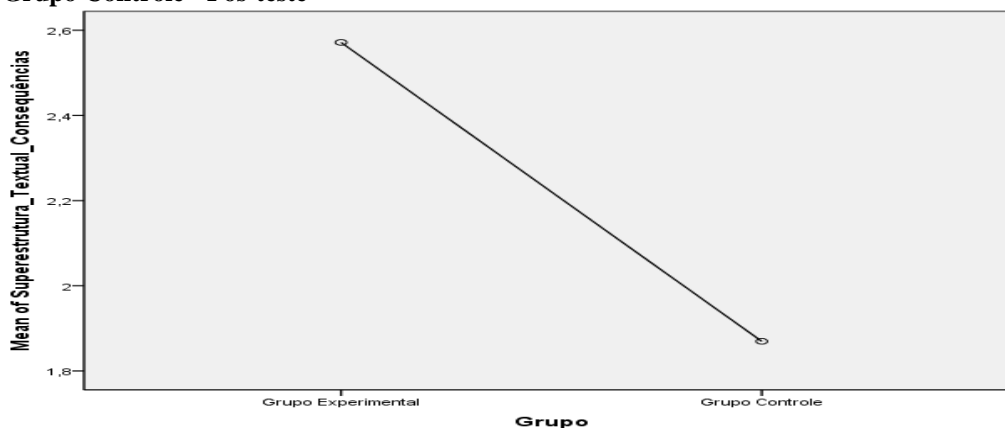


Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 15, os dados sinalizam que os alunos do *grupo experimental* atingiram níveis superiores de desempenho na variável “st-elemento: lugar” em relação com o desempenho apresentado pelos alunos do *grupo controle* nesta variável por ocasião do pós-teste. Semelhante as demais variáveis, tais resultados também sugerem que a aplicação da sequência didática foi significativa para a melhora do desempenho dos alunos expostos ao experimento.

Por último, o Gráfico 16 apresenta as diferenças nas médias da variável “st-elemento: consequências” da superestrutura textual entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, no pós-teste.

Gráfico 16 - Diferenças de médias da variável “st-elemento: consequências” entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle - Pós-teste

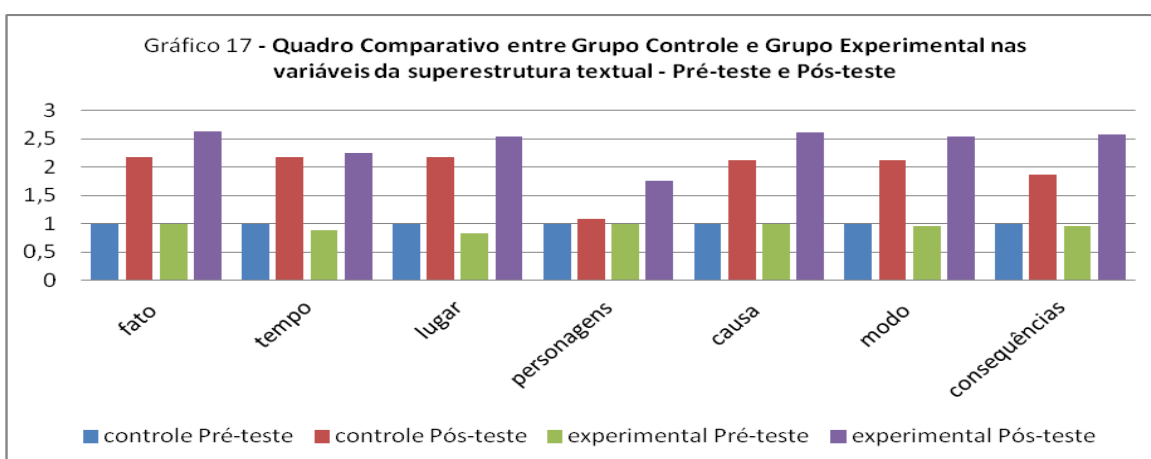


Fonte: Dados da pesquisa.

Verificando o Gráfico 16, observa que os dados ratificam a tendência apresentada nas médias das demais variáveis da superestrutura textual, comparando os dois grupos. No caso do “st-elemento: consequências”, em comparação com o *grupo controle*, os alunos do *grupo experimental* apresentaram níveis superiores de desempenho nesta variável por ocasião do pós-teste. Assim, pode-se atestar que a aplicação da sequência didática foi significativa para a melhora do desempenho dos alunos expostos ao experimento.

Quanto aos dados comparativos por tipo de teste (pré-teste e pós-teste) de cada um dos elementos da superestrutura textual, entre o *grupo experimental* e o *grupo controle*, pode-se atestar a veracidade das informações apresentadas e analisadas nas tabelas anteriores. Assim, optou-se por colocar os gráficos, com estas informações, no anexo deste estudo, semelhante ao que foi adotado com os dados da macroproposição da sequência narrativa.

Finalizando essas análises, o Gráfico 17 apresenta um quadro comparativo entre o *grupo controle* e o *grupo experimental*, quanto as sete variáveis da superestrutura textual, no pré-teste e no pós-teste.



Fonte: Dados da pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto narrativo e, principalmente, o texto noticioso constituíram-se o foco desta pesquisa, que analisou a apropriação do gênero notícia, como ferramenta de auxílio, na melhoria da produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Implementada, no primeiro semestre de 2010, em uma escola da rede estadual, em Fortaleza, esta pesquisa desenvolveu-se em duas turmas desse ano letivo, que funcionaram como participantes (*grupo experimental*) e não participantes (*grupo controle*) de uma sequência didática. A partir dessa sequência, verificou-se a contribuição das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual nas produções do pré-teste e do pós-teste desse alunado.

Os pilares de sustentação desta pesquisa residiram em quatro hipóteses, sendo uma de natureza básica e três específicas. A primeira, mais relevante, foi de que os alunos do *grupo experimental*, ao adotarem a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia, melhorariam suas produções narrativas e, conseqüentemente, teriam repercussões favoráveis na aprendizagem da Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, adotaram-se as macroproposições da sequência narrativa, (Adam, 2008, 2009), os elementos da superestrutura textual da notícia, (van Dijk, 2003[1983 e 1985]), e a sequência narrativa da notícia, (LAGE, 1982, 2001, 2006) que asseguram a tematização dos sujeitos e a exposição dos acontecimento, na notícia.

A segunda e a terceira hipóteses foram estruturadas para respaldar a hipótese básica. Nesse sentido, defenderam, respectivamente, que as macroproposições (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho*) da sequência narrativa e os elementos (*fato/o que?, tempo/quando?, lugar/onde?, personagens/quem?, modo/como?, causa/por que? e conseqüência/quais conseqüências?*) da superestrutura textual da notícia se materializariam nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF da rede estadual cearense.

Por fim, a quarta hipótese, aqui, apresentada, foi de que as relações lógico-discursivas (*personagens, espaço, tempo, causa, conseqüência e foco narrativo*) das produções textuais seriam melhor estabelecidas pelos alunos do *grupo experimental*, ao adotarem a sequência narrativa e a superestrutura textual do gênero notícia, em comparação com as produções textuais dos alunos do *grupo controle*.

A avaliação das contribuições do gênero notícia, através das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia, nas produções textuais dos alunos do 9º ano do EF ocorreu em dois momentos. No primeiro, analisou-se a utilização de cada uma das quatro macroproposições da sequência narrativa, distintamente,

por grupo e por tipo de teste, sendo finalizada com a comparação do desempenho dos alunos de cada grupo, nos dois testes, em cada macroproposição.

No segundo momento, deu-se a análise da utilização de cada um dos sete elementos da superestrutura textual da notícia, de forma distinta, por grupo e por tipo de teste, sendo finalizada com a comparação do desempenho dos alunos de cada grupo, nos dois testes, em cada elemento. Deve-se frisar que tais análises foram aplicadas a um *corpus* constituído por 102 produções narrativas, sendo 46, do *grupo controle* (23, no pré-teste e 23, no pós-teste), e 56, do *grupo experimental* (28, no pré-teste e 28, no pós-teste). Nas análises da utilização das macroproposições e dos elementos, adotou-se o Programa Estatístico de Ciências Sociais (SPSS) e das comparações do desempenho do alunado, acrescentou-se a Análise de Variância (ANOVA).

As análises comparativas do desempenho dos alunos de cada grupo, nos dois testes, em cada macroproposição, mostraram alguns dados relevantes nesse cenário. No *grupo controle*, detectou-se que, no pré-teste, nas macroproposições “apresentação”, “complicação/desenvolvimento” e “clímax”, os alunos encontravam-se no nível superficial, e, após as atividades normais do planejamento didático, apresentaram melhorias na utilização dessas macroproposições, no pós-teste, ficando em 34,8% no nível superficial; 43,5% no nível pequeno e 21,7% no nível maior.

Pontua-se, aqui, que, no nível superficial, grande parte desse alunado demonstrou compreensão precária do tema a ser produzido na narrativa, bem como se verificou que o fato foi narrado de maneira tangencial ao tema, indicando um entendimento fragmentado.

Apesar de estatisticamente não ter sido significativa, a macroproposição “desfecho” foi a única variável a registrar diferença entre as produções narrativas dos alunos do *grupo controle*, no pré-teste e no pós-teste. Inclusive, detectou-se nos dois testes, a “não” utilização dessa macroproposição. No pré-teste, esse alunado estava em 87%, no nível de “não” utilização; e 13%, no nível pequeno, enquanto, no pós-teste, detectou-se uma melhora nesses indicadores, ficando em 65,2%, no nível de “não” utilização; 8,7% no nível superficial; 17,4% no nível pequeno e 8,7% no nível maior.

Vale ressaltar que, no pequeno nível de materialização da macroproposição “desfecho” nas produções narrativas, o alunado demonstrou bom nível de compreensão da temática, com uma certa coerência no enredo, entretanto, a história foi apresentada sem maior criatividade, razão pela qual não deve ter gerado expectativa suficiente no leitor.

As produções narrativas dos alunos do *grupo experimental* apresentam os mesmos níveis de utilização das macroproposições “apresentação” e “complicação/desenvolvimento”,

nos dois tipos de teste. A partir dos dados do Capítulo 5, atestou-se a totalidade desse alunado em nível superficial, no pré-teste, ou seja, manteve-se o que foi detectado nas produções narrativas dos alunos do *grupo controle*, quanto à utilização destas macroproposições, no pré-teste. Ressalte-se que, nessa ocasião, não havia sido adotada qualquer atividade da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa.

No pós-teste, identifica-se uma melhoria na utilização dessas macroproposições, nas produções dos alunos do *grupo experimental*, passando a configurar-se em 60,7%, no nível pequeno; e 39,7%, em maior nível de utilização da “apresentação” e da “complicação/desenvolvimento”. Acrescente-se a isso, dos 28 alunos do *experimental*, nenhum permaneceu no nível superficial em relação ao uso das macroproposições “apresentação” e “complicação/desenvolvimento”, entende-se, então, que houve um salto qualitativo na estrutura das narrativas noticiosas elaboradas pelo alunado.

A respeito da macroproposição “clímax”, observou-se, no pré-teste, que as produções narrativas dos alunos do *grupo experimental* permaneceram com 100% em nível superficial de utilização, semelhante ao que ocorreu, no pré-teste, com as produções dos alunos do *grupo controle*. Entretanto, no pós-teste, verificou-se que as produções narrativas desses alunos apresentaram melhor utilização dessa macroproposição, ficando em 67,9%, em nível pequeno e 32,1%, em nível maior. Com isso, foi mantida a tendência positiva na melhoria nessas produções textuais, conforme registraram-se nas macroproposições “apresentação” e “complicação/desenvolvimento”. Acredita-se que as macroproposições estavam presentes, mas houve falhas pontuais na constituição do texto.

No caso da macroproposição “desfecho”, as produções narrativas do alunado do *grupo experimental*, no pré-teste, apresentaram-se de forma preocupante, sendo 67,9% dos alunos que “não” utilizaram essa macroproposição e 32,1% adotaram o “desfecho” em nível superficial. No pós-teste, registrou-se uma maior materialização do “desfecho” nas produções desses alunos, ficando em 7,1%, em nível superficial; 46,4%, em pequeno nível; e 14,3%, o maior nível de utilização dessa macroproposição. Verificou-se, no entanto, que 32,1% dessas produções não possuem “desfecho”.

Ratifica-se, aqui, a concepção de que, em geral, os alunos costumam apresentar sérias dificuldades na elaboração do final de uma narrativa, compreendendo, então, a macroproposição “desfecho”. Acredita-se que tais dificuldades devem-se à complexidade do “desfecho”, que, segundo GANCHO (1995, p. 11), consiste no desenlace, conclusão ou na solução dos conflitos.

No que tange aos sete elementos (*fato, tempo, lugar, personagens, modo, causa e consequência*) da superestrutura textual da notícia, verificou-se comparativamente o desempenho dos alunos de cada grupo, no pré-teste e no pós-teste. Identificou-se que, no pré-teste, 100% do alunado do *grupo controle* adotaram em nível superficial a materialização desses elementos da superestrutura textual da notícia nas suas produções narrativas, sugerindo-se, então, que se encontravam em um mesmo nível de habilidades e competências quanto à produção narrativa. Nesse caso, pode-se perceber qual é o tipo de texto adotado pela maioria do alunado nas narrativas, mas os elementos da superestrutura textual da notícia não se encontraram delimitadas.

Já no pós-teste, as produções narrativas dos alunos do *grupo controle* apresentaram melhorias expressivas quanto à materialização dos elementos da superestrutura textual da notícia. Nos elementos “fato”, “tempo” e “lugar”, por exemplo, detectou-se que essa melhoria configurou-se com os mesmos níveis e percentuais, sendo 4,3%, em nível superficial; 73,9%, em pequeno e 21,7%, em maior nível de utilização desses elementos.

De forma diferenciada, o elemento “personagens” registrou uma ligeira melhoria entre as produções narrativas do alunado do *grupo controle* no pós-teste, com apenas 8,7% dessas produções abordando, em nível superficial, esse elemento. Quanto aos elementos “modo” e “causa” se materializaram em melhores níveis nas narrativas do pós-teste, ficando em 8,7%, em superficial; 69,6%, em pequeno; e 21,7%, em maior nível. Enquanto o elemento “consequência” apresentou os seguintes percentuais: 34,8%, em superficial; 43,5%, em pequeno; e 21,7%, em maior nível.

Cabe destacar que, no pós-teste, do *grupo controle*, todos os elementos da superestrutura textual da notícia apresentaram iguais percentuais no maior nível de utilização, ficando em 21,7%. Essa constatação remete ao entendimento que a maioria dos alunos desse *grupo* não desenvolveu satisfatoriamente esses elementos em suas produções narrativas.

No pré-teste, do *grupo experimental*, identificaram-se que os elementos “fato”, “personagem” e “causa” tiveram mesmos nível e percentual de utilização nas produções textuais, sendo 100% do alunado no nível superficial. Os elementos “modo” e “consequências” apresentaram percentuais iguais, ficando 3,6% e 96,4%, respectivamente, para o nível da “não” utilização e o superficial. No que concerne ao elemento “tempo”, as produções narrativas tiveram 10,7% e 89,3%, no nível da “não” utilização e o superficial, respectivamente. Ainda nas narrativas do pré-teste, 17,9% dos alunos do *experimental* “não” adotaram o elemento “lugar”, enquanto 82,1% o utilizaram em nível superficial.

No que diz respeito às produções narrativas, do *grupo experimental*, no pós-teste, houve diferenças significativas nos percentuais dos diversos níveis de materialização dos elementos da superestrutura textual da notícia. Constituiu-se, então, em um quadro complexo de informações, que se encontram detalhadas nas tabelas e gráficos analisados no Capítulo 5.

Em virtude da relevância dessas informações, optou-se, aqui, em retomar alguns desses percentuais. O elemento “fato”, por exemplo, que era 100% em nível superficial, no pré-teste, passou a ter 64,3% em maior nível de utilização pelas produções narrativas do segundo teste. Já os elementos “modo” e “consequências”, também com elevados percentuais em baixos de níveis de utilização, no pré-teste, passaram a ter 57,1% em maior nível de materialização nas produções narrativas do pós-teste.

Observou-se que, ao alcançarem melhores percentuais e níveis de materialização dos elementos da superestrutura textual da notícia, as produções narrativas desse alunado apresentaram estrutura, linguagem e organização do texto atendendo a maioria dos padrões estabelecidos ao gênero notícia.

Em síntese, verifica-se que a utilização das macroproposições das sequências narrativas e dos elementos da superestrutura textual reforçam o papel das relações lógico-discursivas (*personagens, espaço, tempo, causa, consequência e foco narrativo*) nessas produções textuais. Deve-se ainda salientar o caráter heterogêneo da notícia que, apesar de ser um gênero jornalístico narrativo por excelência, é capaz de combinar verdades gerais, descrições (narrações), diálogos, relatos de pensamentos, colocando em um mesmo espaço discursivo realidades que não podem ser delineadas do mesmo modo, por via de regra, por pertencerem a mundos diferentes.

Nesse sentido, pode-se afirmar, com base nos percentuais apresentados, que os alunos do *grupo experimental* apresentaram melhores níveis de materialização das macroproposições e dos elementos em suas narrativas.

Em relação aos aspectos abordados, conclui-se que:

- i) a utilização das macroproposições (*apresentação, complicação/desenvolvimento, clímax e desfecho*) da sequência narrativa atesta que os alunos do *grupo experimental* e do *grupo controle* possuem algum conhecimento de sequência textual, em especial a narrativa. Pode-se entender que esse conhecimento se deve tanto pela adoção de gêneros narrativos já a partir do pré-escolar, como a sua continuidade ao longo dos anos escolares. nas produções narrativas.

- ii) a materialização dos elementos (*fato, tempo, lugar, personagens, modo, causa e consequência*) da superestrutura textual do gênero notícia revela que os alunos do *grupo experimental* e do *grupo controle* assimilaram e são capazes de incorporá-los em suas produções textuais.
- iii) o texto narrativo, mais especificamente, o gênero notícia - como trabalhado nesta pesquisa -, pode auxiliar na formação dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental como produtores textuais proficientes.
- iv) antes da aplicação das atividades da sequência didática desta pesquisa, os alunos do *grupo experimental* e do *grupo controle* apresentavam-se nivelados. E, após a implementação dessas atividades, os alunos do *grupo experimental* apresentaram evolução superior aos que não foram expostos ao experimento nas quatro macroproposições da sequência narrativas.
- v) houve avanços significativos nos resultados dos alunos do *grupo experimental* em relação ao *grupo controle*, sendo atestado pelos resultados positivos, obtidos nas seis macroproposições da superestrutura textual, que foram trabalhadas pela sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa. A exceção foi a macroproposição “tempo”, que apresentou as médias dos alunos dos dois *grupos*, analisados no pós-teste, continuaram estatisticamente iguais. Porém, os que evoluíram ainda apresentam níveis baixos em todas as variáveis.
- vi) os resultados da análise estatística sugerem a eficiência da técnica utilizada, ou seja, da sequência didática, planejada e implementada por esta pesquisa no *grupo experimental*.
- vii) o tempo do experimento constitui-se em uma limitação. Assim, sugere-se a realização de novas pesquisas utilizando um horizonte temporal maior.

Nessa perspectiva, os resultados encontrados com a implementação desta pesquisa, que foram bastante alentadores, sinalizam possibilidades favoráveis na adoção do gênero notícia para auxiliar na melhoria da produção textual desse alunado. Pode-se, assim, considerar que esta pesquisa está em consonância com a proposta de Schneuwly e Dolz (1999) de que um gênero só deve ser introduzido na escola a partir do relevante papel de uma decisão, com objetivos capazes de proporcionar ao aluno uma melhor apreciação, compreensão e produção do gêneros textuais dentro ou fora do ambiente escolar.

E, no cenário atual, repleto de inovações e expansões comunicacionais e tecnológicas, propõe-se que a adoção de um novo gênero textual na escola agregue também as

vantagens oriundas das Tecnologias da Informação e da Comunicação. No que diz respeito a adoção dos gêneros jornalísticos, tais vantagens, principalmente, as que se relacionam às ferramentas virtuais, possibilitarão novas matizes a esses gêneros, mas eles permanecerão com suas essências, como é a notícia, ora impressa e/ou virtual, mas sobretudo notícia.

Vale ressaltar que algumas das atividades da sequência didática, desenvolvida, por esta pesquisa, com os alunos do *grupo experimental*, trabalharam a notícia, considerando questões estruturais básicas e acrescentando algumas mudanças de formatação, em decorrência do suporte midiático. Exemplo disso foi a proposta do projeto do Jornal *On-Line*, concebido por esta pesquisa e, brevemente, a ser implantado pelos alunos, com a supervisão dos professores e da direção da escola pesquisada.

Afirma-se, então, que uma das contribuições desta pesquisa reside em um novo olhar linguístico ao texto narrativo - neste caso, a notícia - desvelando as suas quatro macroproposições da sequência narrativa e os sete elementos da superestrutura textual deste gênero jornalístico, a partir das 102 narrativas produzidas por esses alunos em situações de pré-teste e pós-teste. Segmentação esta que se revestiu de uma colaboração de base teórica às áreas da Linguística, Comunicação e, em especial, à da Educação, quanto ao tratamento dado aos textos dos gêneros narrativos nos livros didáticos, manuais e cadernos complementares, muitas vezes, com sérias lacunas à respeito da estrutura, dimensão e aplicabilidade destes gêneros.

A expectativa é de que esta pesquisa sirva de base para subsidiar a realização de outros estudos nestas áreas e/ou em áreas que tenham interface com a formação dos alunos como leitores críticos e produtores textuais autônomos e proficientes.

7 REFERÊNCIAS

Guia breve do SPSS 15.0. Disponível em: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/sautu/pdfs/SPSS-manual_2.pdf>. Acesso em: 06 junho 2011.

Newspaper in Education. Disponível em: <<http://www.press-enterprise.com/nie/>>. Acesso em: 30 outubro 2010.

ADAM, Jean-Michel. **Le Texte Narratif**. Paris: Éditions F. Nathan, 1985.

_____. Textualité e séquentialité: Le exemple de la description. **Langue Française**. 1987, n. 74, p. 51-72.

_____. Cadre théorique d'une typologie séquentielle. **Études de Linguistique Appliquée - textes, discours types et genres**. E.L.A., 1991, n.83. p.6-18.

_____. A Análise da Narrativa. **Revez Française**. Lisboa: Gradiva, 1996/1997.

_____. **Les textes: types et prototypes**. Paris: Nathan, 1992.

_____. **A Linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. Revisão técnica: Luis Passegí, João Gomes da Silva Neto. - São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Textualidade e sequencialidade: o exemplo da descrição. In: **Gêneros e sequências textuais** / BEZERRA, Benedito Gomes; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica Magalhães, Organizadores. Recife: Edupe, 2009.

AMARAL, Luiz. **Jornalismo - matéria de primeira página**. 5ª ed. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1997.

ATHAYDE, Tristão de [Alceu Amoroso Lima]. **O jornalismo como gênero literário**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1960, 63 p. (Ensaio v. VIII).

ANJ. **Pesquisa Jornal e Educação: da Leitura à Cidadania**. Coord. John Show do Brasil. Brasília/DF, 2009.

ANTUNES, Gibson (org.). **Guia de Redação e Estilo**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1998.

ARISTÓTELES . **Arte retórica e arte poética**. Trad. De Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Tecnoprint, s/d. Ediouro/Col. Universidade de Bolso. [199-].

BAHIA, Juarez. **Jornal, Informação e Comunicação**. São Paulo: Martins, 1972.

_____. **Jornal, história e técnica**. v. 1 e 2. São Paulo: Ed. Ática, 1990.

BAKHTIN, Mikhail. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992b.

BARTHES, Roland. Estrutura da Notícia. In: **Crítica e Verdade Perspectiva**. São Paulo, 1970.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de. **Text, discourse and processes**. London/New York, Longman, 1981.

BELTRÃO. Luiz. **Iniciação à filosofia do jornalismo**. Rio de Janeiro: Agir, 1960.

_____. **A imprensa informativa**. São Paulo: Foldo Masucci, 1969.

BEZERRA, Benedito Gomes; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. (Org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009.

BOND, F. Fraser. **Introdução ao jornalismo**: uma análise do quarto poder em todas as suas formas. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1962.

BONINI, Adair. **O Conhecimento de Jornalistas sobre gêneros textuais**: uma contribuição à teoria dos esquemas cognitivos para textos. Florianópolis: UFSC, 1999. (tese de doutorado).

_____. **Entrevista por e-mail**: Pragmática de um gênero (des)conhecido ou problemas comunicativos na variação do gênero. Revista de Letras (Fortaleza): Fortaleza, v. 22, n. ½, p. 5-13, 2000.

_____. O Conhecimento de jornalistas sobre gêneros textuais: um estudo introdutório. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão-SC, v.2, n.1, 2001.

_____. **Gêneros textuais e cognição**: um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil? **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, SC: Editora Unisul, v. 4, n. 1, p. 205-231, 2003. Disponível em <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/revista/revista.htm>.

BORRAT, Héctor. **El periódico, actor político**. Barcelona, Editorial Gustavo Gili S.A., 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/ Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. 1997.**

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.**

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2ª edição. São Paulo: EDUC, 2007.

CARDET, Ricardo. **Manual de Jornalismo**. 4ª ed. Trad. Armando Pereira da Silva, Editorial Caminho, 1980.

CEARÁ, Secretaria da Educação. Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico-Pedagógico. **Referenciais Curriculares Básicos: Primeiro e Segundo Ciclos**. Fortaleza: SEDUC, 1997. v. 4. (mimeo).

_____. **Referenciais Curriculares Básicos: Terceiro e Quarto Ciclos**. Fortaleza: SEDUC, 1998. (mimeo).

_____. Coordenadoria de Planejamento e Política Educacional. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: SPAECE 2006: Avaliação do Rendimento Escolar Matrizes de Referência 2006**. Fortaleza: SEDUC, 2006.

_____. Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará**: SPAECE 2006: Relatório Técnico-Pedagógico de Língua Portuguesa. Fortaleza: SEDUC; Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2007.

_____. Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola. **Planos Curriculares**: 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2009a. (mimeo).

_____. **Preparação rumo ao ensino médio. Português, História, Arte, Inglês**. Caderno da Professora e do Professor. Fortaleza: SEDUC, 2009b. - v. 2.: il.

_____. **Preparação rumo ao ensino médio. Português, História, Arte, Inglês**. Caderno da Aluna e do Aluno. Fortaleza: SEDUC, 2009c. - v. 2.: il.

_____. Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará**: SPAECE 2008: Boletim Pedagógico de Avaliação de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental. Fortaleza: SEDUC; Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, 2009.

CONY, H. 2006. Entrevista. **Cult - Revista Brasileira de Cultura**. São Paulo, Bregantini, nº 100, ano 9, março/2006.

CORRÊA, João de Deus. **Pesquisa em jornalismo**. Rio de Janeiro: Mimeo, 2003.

COTTA, Pery. **Jornalismo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Livraria e Editora Rubio, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

van Dijk, Teun A. **Text and context**. London: Longman, 1976.

_____. **La ciência del texto**: un enfoque interdisciplinario. Barcelona/Buenos Aires: Paidós, 1978.

_____. **Macrostructures**. Hillsdale, Nova Iorque: Lawrence Erlbaum, 1980.

_____. **La ciencia del texto**. Buenos Aires: Paidós, 1983.

_____. (org.). **Handbook of Discourse Analysis**. 4 vols. Nova York: Academic Press, 1985.

_____. **La noticia como discurso: comprensión, estructura y producción de la información**. Barcelona: Paidós, 1990.

_____. Estruturas da notícia na imprensa. In: **Cognição, discurso e Interação**. Trad. C. T. Vieira de Melo. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. Estruturas da notícia na imprensa. In: **Cognição, discurso e Interação** (org. e apres. por Ingedore V. Koch). São Paulo: Contexto, 2000.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOVIFAT, Emil. **Periodismo**. Union Tipográfica Editorial Hispano Americana, México, 1959/60.

ESPAÑA. Secretaria General de Educación. **Programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación y Ciencia**. Madrid, 1986.

ESPAÑOL SANTILLANA/EL PAÍS. **Projeto El País nas Ecolas**. Ed. Internacional/Brasil. São Paulo: Editora Moderna Ltda, 2007a. (Caderno do professor).

ESPAÑOL SANTILLANA/EL PAÍS. **Projeto El País nas Ecolas**. Ed. Internacional/Brasil. São Paulo: Editora Moderna Ltda, 2007b. (Caderno do aluno).

FARACO; MOURA. **Gramática Escolar**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

FÁVERO, Leonor; KOCH, Ingedore. **Linguística Textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 1983.

FERRARI, Pollyana. **Jornalismo digital**. São Paulo: Atlas, 2003.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1995

GONNET, Jacques. **Educação e mídias**. Tradução brasileira: Maria Luiza Belloni. Edições Loyola: São Paulo, 2004.

HAIR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HOHENBERG, John. **Manual de Jornalismo**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1996.

KINTSCH, W. , van DIJK, T. A. Comment on se rappelle et on résume des histoires. **Langage**, n. 40, p. 98-116 Française. 1975.

_____. Toward a model of text comprehension and production. **Psychological Review**, v. 85, n. 5, p. 363-394, set. 1978.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOCH, I. V. A construção dos sentidos no texto: intertextualidade e polifonia. In: KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997a. p. 46-57.

_____. **A Inter-ação pela linguagem**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997b. (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).

_____. Os gêneros do discurso. In: **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002a, p. 53-60.

_____. **O Texto e a construção dos sentidos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002b.

_____. **Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Coleção Texto e Linguagem).

LAGE, Nilson. **Ideologia e Técnica da Notícia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

_____. **Linguagem Jornalística**. 7ª edição / 3ª impressão. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. 2. ed. São Paulo: Record, 2002.

_____. **Estrutura da Notícia**. 6ª edição. São Paulo: Ática, 2006. 78 p.- (Princípios; v. 29)

Manual de Redação O Povo. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, s/d.

Manual de Redação Folha de São Paulo, 4ª ed. São Paulo: Publifolha, 2001.

Manual de Redação e Estilo O Globo. Ed. 4ª. Rio de Janeiro: Globo, 1992.

Manual de Redação Governo do Estado do Ceará. Ed. 1ª. Fortaleza: Secretaria de Comunicação Social, 1980.

Manual de Redação e Estilo do Jornal O Estado de São Paulo. Ed. 1990. São Paulo: São Paulo, 1990.

Manual Geral de Redação. Ed. 1984 e 1987. São Paulo: FSP, 1987.

Manual de estilo Editora Abril: como escrever bem para nossas revistas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P., MACHADO, A.R., BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.p.19-36.

_____. A Questão do Suporte dos Gêneros Textuais. **Revista Outras Palavras**. Edição: Universidade Federal de Pernambuco / CNPD, 2003.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luís Antônio; Xavier, Antônio Carlos (orgs). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p.13-67.

_____. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINEZ ALBERTOS, Jose Luís. **Curso general de Redacción Periodística**. Barcelona: Paraninfo, 1991.

MEDINA, Cremilda. **Notícia, um produto à venda:** jornalismo na sociedade urbana e industrial. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1988.

MELO, José Marques de. **A Opinião no jornalismo brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. **Jornalismo opinativo:** gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. São Paulo: Mantiqueira, 2003.

MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée (orgs.). **Gêneros - teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MOHERDAUI, Luciana. **Guia de Estilo Web:** produção e edição de notícia on-line. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora SENAC: São Paulo, 2002.

NOBLAT, Ricardo. **A Arte de fazer um jornal diário.** São Paulo: Contexto, 2003.

Normas de Redação Zero Hora. Porto Alegre: Zero Hora, 1979.

PALACÍOS, Marcos. Ruptura, continuidade e potencialização no jornalismo on-line: o lugar da memória. In: **Modelos de jornalismo digital** [org.: MACHADO, Elias; PALÁCIO, Marcos]. Salvador: Edições GJDOL; Calandra, 2003.

PENA, Felipe. **Teoria do Jornalismo.** 2. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

Questões Gramaticais - Cartilha de Bolso O Povo. Ed. 1ª. Fundação Demócrito Rocha, 1998.

RABACA, Carlos A.; BARBOSA, Gustavo. **Dicionário de Comunicação.** Rio de Janeiro: Codecri, 1978.

RODRIGUES, Cristina Carneiro. A notícia de jornal: Tipo ou Atualização do Tipo Narrativo. Campinas: **Alfa**, v. 35, p. 135-159, 1991.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, nº 11, mai/jun/jul/ago- 1999, p. 5-16.

_____. **Gêneros e tipos de texto:** considerações psicológicas e ontogenéticas. Trad. Roxane Helena Rodrigues Rojo. São Paulo: LAEL/PUC-SP, s/d, [mimeo].

SCHNEUWLY, Bernard; NOVERRAZ, Michele; DOLZ, Joaquim. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004a. p. 41-70.

_____. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004b. p. 95-128

SILVA, Mirna Gurgel Carlos. **Notícia e Reportagem: Uma Proposta de Distinção de Gêneros.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2002. (Dissertação de Mestrado).

SOARES, Maria Elias. **A Constituição do Discurso Coeso:** Um estudo evolutivo da produção oral e escrita. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1991. (Tese de Doutorado).

SWALES, John M. **Aspects of articles introductions.** Beirmingham, UK: The Univesity of Aston, Language Studies Unit, 1981.

_____. **Genre analysis: English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

_____. **Repensando Gêneros: uma nova abordagem aos efeitos da comunidade discursiva.** Trad. Benedito Gomes Bezerra. Comunicação apresentada no Rethinking Genre Colloquium, na Universidade de Carleton. Ottawa, 1992 (inédito).

8 APÊNDICES

UFC/ Doutorado em Linguística - Pesquisa: “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula” – Coord.: Mirna Gurgel e Maria Elias

EEFM Dom Almeida Lustosa - Disc.: Português - 9º EF Manhã - Data: 06/05/2010

Prof(a). regente: Soraia Bastos - Aluno(a):.....Nº..... - Turma:.....

Pré-Teste

A partir das imagens das reportagens produzidas e veiculadas nas emissoras de televisão nacional, produza uma narração sobre o tema abordado. (mínimo 15 e máximo 20 linhas).

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

UFC/ Doutorado em Linguística - Pesquisa: “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de gêneros jornalísticos em sala de aula” – Coord.: Mirna Gurgel e Maria Elias

EEFM Dom Almeida Lustosa - Disc.: Português - 9º EF Manhã - Data: 06/05/2010

Prof(a). regente: Soraia Bastos - Aluno(a):.....Nº..... - Turma:.....

Pós-Teste

Com as informações da reportagem exibida, produza uma narração no formato de notícia sobre o assunto abordado. Para isso, adote as características do texto narrativo: Apresentação, Complicação/Desenvolvimento, Clímax, Desfecho e responda aos seguintes elementos: Fato (O quê?), Tempo (Quando?), Lugar (Onde?), Personagens (Com quem?), Causa (Por quê?), Modo (Como?), e Conseqüências (Geralmente provoca determinado desfecho). (mín. 15 e max. 25 linhas).

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA**PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”****1º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL****ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA**

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNOS: MANHÃ		
DATA: 03/05/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none">▪ Estabelecer contato inicial com os alunos do 9º ano do EF, turma B, turno manhã.▪ Observar conhecimentos lingüísticos demonstrados na aula sobre narração e gêneros textuais.▪ Verificar e analisar os conteúdos trabalhados do livro didático e da apostila complementar e os procedimentos didáticos da professora regente na aula, relacionando-os com a proposta da pesquisa.	<ul style="list-style-type: none">▪ Audição da aula ministrada pela professora regente.	<ul style="list-style-type: none">▪ Apresentação oral da pesquisadora por parte da professora regente.▪ Observação dos procedimentos didáticos adotados pela professora regente da turma, priorizando o conteúdo ministrado e as atividades passadas em sala, com exercícios de continuação para casa e previsão de correção na aula seguinte.▪ Análise da utilização do livro-didático e do caderno complementar (v. 1 e v. 2) ao livro-didático com o conteúdo ministrado.	<ul style="list-style-type: none">▪ Quadro branco e pincel.▪ Livro didático e apostila complementar.	<ul style="list-style-type: none">▪ Participação nas correções das atividades passadas na aula anterior.▪ Interação nas discussões e nas explicações.▪ Realização das atividades propostas.▪ Análise dos conteúdos trabalhados do livro didático e da apostila complementar e os procedimentos didáticos da professora regente na aula, comparando-os com a proposta da pesquisa.
Observações: Boa interação professora e alunos nas atividades, mesmo com o barulho e o desconforto da escola que ainda se encontrava em obras nesta ocasião.				

UFC/DOUTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

2º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 06/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir um texto narrativo a partir da exibição das edições das notícias dos telejornais da rede Globo, SBT e Record, de maior audiência. ▪ Demonstrar o nível das habilidades e competências relacionadas à produção textual de gêneros narrativos, em especial a notícia, contrapondo-os com outros gêneros narrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos da estrutura composicional de um texto narrativo, tendo como base o Pré-teste da pesquisa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exibição de imagens (sem áudio) de reportagens sobre os desabamentos, ocorridos em Niterói, em março de 2010, veiculadas nos telejornais das emissoras de circulação nacional. ▪ Em virtude da repercussão dentro e fora do país, tais reportagens seriam de mais fácil conhecimento e lembrança dos alunos, possibilitando assim a produção da narrativa. ▪ Aplicação do Pré-teste visou à produção narrativa individual pelos alunos (das turmas A e B), a partir das imagens exibidas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aparelhos de Televisão e de DVD. ▪ Fita de dvd com a gravação e edição, sem áudio, de três reportagens dos telejornais da rede Globo, SBT e Record, sobre os desabamentos ocorridos em Niterói, em março de 2010. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interesse e participação e na atividade do Pré-teste. ▪ Realização da produção textual proposta pelo Pré-teste. 	
<p>Observações: 1. Demonstração de interesse por parte dos alunos e professores em saber qual o sentido da avaliação proposta com tema exibido. Empenho e engajamento dos alunos em participar do Pré-Teste. Demonstração de cuidado na elaboração das narrativas individuais.</p> <p>2. A atividade do Pré-teste foi aplicada aos alunos do 9º ano do EF, abrangendo as turmas A e B (Grupo Controle e Grupo Experimental).</p>					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

3º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 10/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e despertar o interesse em participar das atividades propostas pela pesquisa. ▪ Reconhecer características próprias de gêneros narrativos a partir dos temas a serem trabalhados pelas equipes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A importância da Produção textual (oral, escrita e/ou de outra natureza), destacando o gênero narrativo, suas implicações dos fatores de interação social e discursivas no cotidiano das pessoas. ▪ Dados da pesquisa: “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”, a ser desenvolvida no 9º ano do EF, turno manhã, turma B, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicação sobre a importância da produção textual (oral, escrita e/ou de outra natureza), destacando o gênero narrativo, no cotidiano das pessoas. ▪ Apresentação oral sobre a Pesquisa: objetivo, estrutura, propostas etc. ▪ Explicação da proposta do Projeto Piloto de um Jornal <i>On-Line</i>, concebido por esta pesquisa e a ser implantado, posteriormente, pelos alunos, com a supervisão de professores e dirigentes da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, <i>datashow</i> e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa <i>Power Point</i>. ▪ Acesso a <i>internet</i> para a apresentação do material. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
<p>Observações: Destaque-se que a proposta de um Jornal visa servir, como um dos suportes para a realização de algumas das atividades desta pesquisa, para trabalhar as macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia com os alunos.</p>					

UFC/DOUTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

4º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 13/05/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer as características próprias dos gêneros narrativos. ▪ Mostrar exemplos de notícia como gênero narrativo, buscando torná-lo mais fácil de assimilação e uso pelos alunos. A estrutura de um Jornal <i>On-Line</i> servirá de suporte auxiliar na melhorar dos conhecimentos e das produções narrativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gênero narrativo, em especial o gênero notícia, aproveitando para mostrar exemplos de notícia em Jornal <i>On-Line</i>: a importância e a abrangência conceitual, estrutura, modelos, público-alvo etc. ▪ Manual do Jornal <i>On-Line</i>: conceitos e procedimentos de uso como ferramenta de auxílio na produção narrativa como notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação geral sobre o texto narrativo, priorizando o gênero notícia Jornal <i>On-Line</i>, priorizando o Jornal <i>On-Line</i> nas escolas. ▪ Discussão de aspectos como: O que é uma notícia? Para que serve? Como se estrutura? Como os alunos podem narrar os acontecimentos diários em formato de notícia? ▪ Acessar sites de Jornais <i>On-Line</i> no Brasil e em outros países que são referência na área e estão disponibilizados na <i>web</i>. ▪ Socializar o Manual com os alunos e as professoras participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Apresentação preparada no programa power point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para a apresentação do material. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

5º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 17/05/2010	CARGA HORÁRIA: 2H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer a estrutura da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ as macroproposições da sequência narrativa (apresentação, complicação /desenvolvimento, clímax e desfecho) da sequência narrativa. ▪ Os elementos (fato, tempo, lugar, personagens, causa, modo e consequência) da superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação de exemplos de textos narrativos, com ênfase nos textos do gênero Notícia. ▪ A partir dos exemplos, elaboração de um quadro-síntese, juntamente com os alunos, elencando todos os elementos estruturais da narrativa do gênero notícia. ▪ Com os exemplos e o quadro síntese, apresentação e explicação do que representam a sequência e a superestrutura textual dos gêneros narrativos; em especial, de uma notícia (versão impressa ou <i>On-Line</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
<p>Observações: As atividades didáticas serão desenvolvidas no laboratório de Informática da escola, com estrutura adequada, para garantir condições didáticas adequadas para a compreensão, assimilação e produção de textos narrativos, tendo como base os do gênero notícia.</p>				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

6º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 20/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuar as atividades práticas utilizando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ As macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ A superestrutura textual da narrativa e, em especial, as peculiaridades do gênero notícia, nas versões impressa e <i>On-Line</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e discussão dos dados levantados individualmente e em grupo para a elaboração de narrativas em notícias. ▪ Análise e identificação dos dados levantados que possam ser relacionados ou não as especificidades da superestrutura textual e às seqüências narrativas, em especial as que são adotadas pelo gênero notícia. ▪ Produções individuais das narrativas das notícias no laboratório de Informática e, possivelmente, dando continuidade no horário de contraturno nesse laboratório de Informática, conforme horário estabelecido para as equipes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Material preparado no programa power point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

7º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B	TURNO: MANHÃ	
DATA: 24/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosseguir com as atividades práticas utilizando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ As macroproposições da sequência narrativa e os elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ A superestrutura textual da narrativa e, em especial, as peculiaridades do gênero notícia, nas versões impressa e <i>On-Line</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e discussão dos dados levantados individualmente e em grupo para a elaboração de narrativas em notícias. ▪ Análise e identificação dos dados levantados que possam ser relacionados ou não as especificidades da superestrutura textual e às seqüências narrativas, em especial as que são adotadas pelo gênero notícia. ▪ Produções individuais das narrativas das notícias no laboratório de Informática e, possivelmente, dando continuidade no horário de contraturno nesse laboratório de Informática, conforme horário estabelecido para as equipes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Material preparado no programa power point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

8º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 24/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosseguir com as atividades práticas utilizando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ as macroproposições da sequência narrativa (apresentação, complicação /desenvolvimento, clímax e desfecho) da sequência narrativa. ▪ Os elementos (fato, tempo, lugar, personagens, causa, modo e consequência) da superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e discussão dos dados levantados individualmente e em grupo para a elaboração de narrativas em notícias. ▪ Análise e identificação dos dados levantados que possam ser relacionados ou não as especificidades da superestrutura textual e às seqüências narrativas, em especial as que são adotadas pelo gênero notícia. ▪ Produções individuais das narrativas das notícias no laboratório de Informática e, possivelmente, dando continuidade no horário de contraturno nesse laboratório de Informática, conforme horário estabelecido para as equipes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Material preparado no programa power point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

9º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 27/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer os elementos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ Usar outros tipos de gêneros narrativos para o alunado identificar semelhanças e diferenças com o gênero notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os elementos prototípicos da estrutura dos Gêneros Jornalísticos Narrativos, com ênfase em Notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ A superestrutura textual e a sequência narrativa dos gêneros jornalísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atividade com notícias (no data-show), apresentando e identificando os elementos prototípicos da estrutura do gênero notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ Utilização dos conhecimentos sobre superestrutura textual e sequência narrativa, bem como as informações do Manual do Jornal <i>On-Line</i>, um dos suportes da pesquisa, para a produção de narrativas dos alunos, usando o gênero notícia, na versão <i>On-Line</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Material preparado no programa power point. ▪ Acesso a <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. ▪ Acesso ao Manual do Jornal <i>On-Line</i>, no blog da Escola. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

10º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B	TURNO: MANHÃ	
DATA: 27/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer os elementos prototípicos da estrutura dos Gêneros Jornalísticos Narrativos, com ênfase em Notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ Dar continuidade às produções das notícias. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os elementos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ A superestrutura textual e a sequência narrativa dos gêneros narrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atividade com notícias (no data-show), apresentando e identificando os elementos prototípicos da estrutura do gênero notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). ▪ Utilização dos conhecimentos sobre superestrutura textual e sequência narrativa, bem como as informações do Manual do Jornal <i>On-Line</i>, um dos suportes da pesquisa, para a produção de narrativas pelos alunos do grupo experimental. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Material preparado no programa power point. ▪ Acesso a <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. ▪ Acesso ao Manual do Jornal <i>On-Line</i>, no blog da Escola. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

11º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 31/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar, nas produções das notícias, as macroposições da sequência narrativa, os elementos da superestrutura textual, e os dos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia. ▪ Revisar textos narrativos de notícia coletivamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A superestrutura textual e a sequência narrativa dos gêneros narrativos. ▪ Os elementos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atividade individual, dando continuidade à produção narrativa das Notícias. ▪ Discussão em cada equipe, verificando as inadequações estruturais, abrangendo conhecimentos lingüísticos (superestrutura textual e sequência narrativa), jornalísticos (procedimentos explicitados no Manual do Jornal <i>On-Line</i>) e gramaticais (regras de normatização). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOUTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

12º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNOS: MANHÃ	
DATA: 31/05/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AValiação	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar nas produções das Notícias a superestrutura textual, as seqüências narrativas e os elementos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia. ▪ Revisar um texto narrativo de Notícia coletivamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A superestrutura textual e as seqüências narrativas dos gêneros narrativos. ▪ Os elementos prototípicos da estrutura dos gêneros jornalísticos narrativos, com ênfase em notícia (versões impressa e <i>On-Line</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atividade individual, dando continuidade à produção narrativa das Notícias. ▪ Discussão em cada equipe, verificando as incorreções estruturais, abrangendo conhecimentos lingüísticos (superestrutura textual, seqüências narrativas e elementos prototípicos), jornalísticos (procedimentos explicitados no Manual do Jornal <i>On-Line</i>) e gramaticais (regras e normatização). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
<p>Observações: Como um dos suportes desta Pesquisa, o Manual de Jornal <i>On-Line</i> detalha procedimentos básicos do Jornalismo para a produção dos Gêneros Notícia e Reportagem, auxiliando assim na produção do Jornal <i>On-Line</i> da Escola.</p>					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

13º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 07/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e utilizar os mecanismos de articulação da sequência narrativa de gêneros textuais. ▪ Relacionar e comparar os mecanismos, considerando as peculiaridades dos textos narrativos da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação das sequências narrativas e dos textos narrativos noticiosos. ▪ Relações de sentido na sequência, em níveis micro e macrotextual. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuação das produções textuais individuais e em grupo das notícias, observando os mecanismos de articulação com sequência narrativa de outros gêneros narrativos. ▪ Discussão em cada equipe, verificando as incorreções estruturais, abrangendo conhecimentos lingüísticos (superestrutura textual, sequências narrativas e elementos prototípicos), jornalísticos (procedimentos explicitados no Manual do Jornal <i>On-Line</i>) e gramaticais (regras e normatização) <p>Obs.: As produções textuais são individuais, mas devem estar integradas aos temas discutidos e escolhidos pelos alunos em sala de aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
<p>Observações: A revisão e o acompanhamento das produções estão a cargo das professoras pesquisadora e da regente da turma.</p>					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

14º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 07/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e utilizar os mecanismos de articulação entre a sequência narrativa e a superestrutura textual, abrangendo orações, períodos e/ou parágrafos em narrativas textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação da sequência narrativa com o da notícia. ▪ Relações de sentido entre as sequências, em níveis micro e macrotextual. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosseguir com as produções textuais individuais e em grupo das notícias, observando os mecanismos de articulação entre as sequências narrativas, com destaque aos que são adotadas em textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
<p>Observações: A revisão e o acompanhamento das produções estão a cargo das professoras pesquisadora e da regente da turma.</p>					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

15º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 10/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisar os mecanismos de articulação entre as seqüências narrativas, abrangendo orações, períodos e/ou parágrafos em narrativas textuais. ▪ Identificar e estabelecer a relação entre os mecanismos, levando em conta as especificidades dos textos narrativos do gênero notícia, de acordo com a proposta da pesquisa, considerando também a possibilidade de ser implementado um Jornal <i>On-Line</i> na escola. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação das seqüências narrativas e dos textos narrativos noticiosos. ▪ Relações de sentido entre as seqüências, em níveis micro e macrotextual, considerando as especificidades da superestrutura dos textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisão, acompanhamento e continuação das produções textuais das notícias que comporão o Jornal <i>On-Line</i> da escola, observando os mecanismos de articulação entre a seqüência narrativa de demais textos narrativos com a da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa <i>power point</i>. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

16º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 10/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisar os mecanismos de articulação entre as seqüências narrativas, abrangendo orações, períodos e/ou parágrafos em narrativas textuais. ▪ Identificar e estabelecer a relação entre os mecanismos, levando em conta as especificidades dos textos narrativos do gênero notícia, de acordo com a proposta da pesquisa, considerando também a possibilidade de ser implementado um Jornal <i>On-Line</i> na escola. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação das seqüências narrativas e dos textos narrativos noticiosos. ▪ Relações de sentido entre as seqüências, em níveis micro e macrotextual, considerando as especificidades da superestrutura dos textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisão, acompanhamento e continuação das produções textuais das notícias, considerando os mecanismos de articulação entre a seqüência narrativa de demais textos narrativos com a da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa <i>power point</i>. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

17º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 14/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar e revisar nas produções das notícias a materialização das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação da sequência narrativa com os elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ Relações de sentido entre a sequência narrativa e a superestrutura dos textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisão, acompanhamento e continuação das produções textuais das notícias, considerando os mecanismos de articulação entre a sequência narrativa de demais textos narrativos com a da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa <i>power point</i>. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOUTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

18º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 14/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar e revisar nas produções das notícias a materialização das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mecanismos de articulação da sequência narrativa com os elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ Relações de sentido entre a sequência narrativa e a superestrutura dos textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisão, acompanhamento e continuação das produções textuais das notícias, considerando os mecanismos de articulação entre a sequência narrativa de demais textos narrativos com a da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa <i>power point</i>. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

19º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 17/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A partir das produções das notícias, estimular ao alunado a identificar, em nível de sondagem, como está ocorrendo à apropriação dos conhecimentos sobre a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. ▪ Propor a reescrita das notícias em grupo, levando em conta macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual da notícia. ▪ Estimular ao alunado a utilizar o Manual do Jornal <i>On-Line</i>, como instrumento de auxílio nas produções da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação e reescrita das narrativas das Notícias produzidas pelos alunos. ▪ Conhecimentos teóricos e práticos do Manual do Jornal <i>On-Line</i> para a elaboração dos títulos e das ilustrações (fotos e/ou desenhos com as referidas legendas) das narrativas individuais e em grupo das notícias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuação da revisão e das produções textuais das notícias, que poderão servir de modelo para o futuro Jornal <i>On-Line</i> da escola, usando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA

PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

20º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 17/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retomar com as produções textuais narrativas, usando outros gêneros narrativos, mas, mantendo a notícia como gênero de comparabilidade. ▪ Continuar adotando o Manual do Jornal <i>On-Line</i>, como instrumento de auxílio nas produções da notícia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação e reescrita das narrativas das Notícias produzidas pelos alunos. ▪ Conhecimentos teóricos e práticos do Manual do Jornal <i>On-Line</i> para a elaboração dos títulos e das ilustrações (fotos e/ou desenhos com as referidas legendas) das narrativas individuais e em grupo das notícias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuação da revisão e das produções textuais das notícias, que poderão servir de modelo para o futuro Jornal <i>On-Line</i> da escola, usando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

21º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 21/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosseguir com as produções das notícias, estimulando os alunos a se apropriarem dos conhecimentos sobre a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação e reescrita das narrativas das notícias produzidas pelos alunos. ▪ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosseguir com a revisão e das produções textuais das notícias, que poderão servir de modelo para o futuro Jornal <i>On-Line</i> da escola, usando a sequência narrativa e a superestrutura textual da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
Observações:					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

22º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL (PERÍODO EXTRA - TARDE)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 21/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finalizar as produções narrativas das notícias, com destaque a importância da sequência narrativa e da superestrutura textual. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação e promoção da reescrita das narrativas das Notícias produzidas pelos alunos, como atividade de equipe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuação da revisão e das produções textuais das notícias, usando a sequência narrativa e a superestrutura textual adotadas em textos noticiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

23º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL		TURMA: B		TURNO: MANHÃ	
DATA: 24/06/2010		CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA	
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir um texto narrativo individual com o novo instrumental, que agrega as características da sequências narrativa e as da superestrutura textual da notícia. ▪ Demonstrar o nível de habilidades e competências relacionadas à produção textual de gêneros narrativos, em especial o gênero notícia, contrapondo-os com outros gêneros narrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pós-teste, propondo uma produção narrativa individual aos alunos a partir do novo instrumental. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura do novo instrumental para a realização do Pós-Teste, propondo uma nova produção narrativa individual aos alunos. ▪ Discussão sobre a necessidade e importância de produzirmos textos narrativos no nosso dia-a-dia, desde ao simples relato oral ou por escrito a elaboração de um gênero narrativo, mais clássico, como o romance. ▪ Exploração da temática na produção textual proposta como atividade de Pós-teste. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para uso dos alunos nas produções textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas. 	
<p>Observações: A atividade do Pós-teste será aplicada, neste dia, aos alunos do 9º ano do EF, abrangendo as turmas A e B (<i>grupo controle e grupo experimental</i>), nos horários das 7h10 às 9h e das 9h20min às 11h, respectivamente, seguindo o calendário normal da escola. Em anexo, as transcrições dos textos que compõem o <i>corpus</i>.</p>					

UFC/DOCTORADO EM LINGUÍSTICA
PESQUISA “A APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM TEXTOS NARRATIVOS DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS EM SALA DE AULA”

24º ENCONTRO - GRUPO EXPERIMENTAL

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DOM ALMEIDA LUSTOSA

ANO: 9º ENS.FUNDAMENTAL	TURMA: B	TURNO: MANHÃ		
DATA: 28/06/2010	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROF. PESQUISADORA: MIRNA GURGEL CARLOS DA SILVA		
OBJETIVO	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	MATERIAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentar, em nível grupal, os indicadores detectados nas produções narrativas do Pós-Teste, quanto à apropriação das macroproposições da sequência narrativa e dos elementos da superestrutura textual. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discussão e análise do das produções e finalização da participação na Pesquisa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discussão e análise conjunta de alunos e professoras (regente e as do Laboratório) sobre as atividades da sequência didática, implementadas, no grupo experimental, por esta pesquisa: “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laboratório de Informática. ▪ Computador, datashow e tela branca. ▪ Todo o material preparado no programa Power Point. ▪ Acesso à <i>internet</i> para a discussão dos textos noticiosos dos alunos. ▪ Quadro de acrílico e pincel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação e participação nas discussões e nas explicações. ▪ Realização das atividades propostas.
Observações:				

ATIVIDADES DO GRUPO EXPERIMENTAL

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística

Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”

Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel

Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa

Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)

Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos

Tema: Uma síntese sobre Narração

- Elementos
- **Narrador:** Não é o autor da história. É uma voz fictícia que relata os fatos contatos.
- **Enredo:** Conjunto de fatos que se sucedem, desencadeados em conflitos. A ordem início, meio e fim pode ser alterada para impressionar o leitor.
- **Personagens:** Seres ficcionais (romance) ou reais (notícia). Na ficção, podem ter a forma humana, animal, vegetal, objetos e coisas abstratas.
- **Espaço:** Lugar ou lugares onde acontece(m) os fatos da história, o cenário.
- **Tempo:** Momento ou instantes em que acontece(m) os fatos narrados, pode(m) ser cronológico(s) ou psicológico(s).

Também são considerados como elementos:

- **Fato:** o que se vai narrar (O quê ?)
- **Tempo:** quando o fato ocorreu (Quando ?)
- **Lugar:** onde o fato se deu (Onde ?)
- **Personagens:** quem participou ou observou o ocorrido (Com quem ?)
- **Causa:** motivo que determinou a ocorrência (Por quê ?)
- **Modo:** como se deu o fato (Como ?)
- **Conseqüências:** (Geralmente provoca determinado desfecho)

Estrutura:

- **Apresentação:** Narrador apresenta os personagens, o cenário, o tempo, etc. Enfim, o narrador situa o leitor nos acontecimentos (fatos).
- **Complicação ou desenvolvimento:** Início do *conflito* (a oposição entre duas forças ou dois personagens). A paz inicial é quebrada através do conflito para que a ação, através dos fatos, se desenvolva.
- **Clímax:** Desenrolar da história que expressa tensão, *suspense* e expectativas sobre acontecimentos desencadeados, ponto de *decisão* da história.
- **Desfecho:** Conclusão da história, podendo ser de várias formas. Esclarecer a trama é como os fatos (situação) se resolvem no final da narrativa. Pode ou não apresentar a resolução do conflito.

Tipos de Narrador

- Narrador-personagem: na 1ª pessoa, conta a história da qual participa também como personagem;
- Narrador-observador: na 3ª pessoa, conta a história sem participar das ações. Conhece e narra fatos e personagens com certa neutralidade e imparcialidade. Não tem conhecimento íntimo dos personagens e nem das *ações* vivenciadas. (Notícia)
- Narrador-onisciente: na 3ª pessoa, conta a história, mas, às vezes, permite certas intromissões narrando em 1ª pessoa. Conhece tudo sobre os personagens e sobre o enredo, sabe o que passa no íntimo das personagens, conhece suas emoções e pensamentos.

Tipos de Personagem

- Protagonista: é ou são os personagens principais da narrativa.
- Antagonista: é ou são os opositores do(s) protagonista(s) não necessariamente um personagem.
- Personagens secundários, adjuvantes ou coadjuvantes: são os que estão ao redor do protagonista ou do antagonista. Têm atuação normalmente a mesma ao longo da trama.
- Os personagens ainda podem ser:
 - Planos ou desenhados: de conduta previsível (tipos e caricaturas);
 - Esféricos ou redondos: comportamento complexo e pouco previsível, surpreendentes.

▪ Luizianne Lins (Subtítulo)

‘Dinheiro não cai do Céu’ (Título)

Prefeita afirma que lentidão de obras no PV está diretamente ligada a dificuldades em se conseguir verbas (Destaque – abre)

Durante a visita às obras do Estádio Presidente Vargas (**onde-local**), na manhã de ontem (**quando-tempo**), a prefeita de Fortaleza, Luizianne Lins (**quem-personagem**), em uma breve entrevista, comentou sobre as dificuldades orçamentárias e o prazo de conclusão da obra (**o quê-assunto**). (1º parágrafo ou 1º lide)

De acordo com a prefeita, a lentidão no processo de reforma do PV se dá por conta das dificuldades enfrentadas pela administração municipal em conseguir verbas (por que-*causa*). “O que está acontecendo aqui é muito dinheiro que a gente tem que correr atrás. Não cai do céu, não se encontra fácil. É muito difícil, principalmente, quando se tem uma cidade com uma receita como Fortaleza que vive com muita dificuldade”, disse. (2º parágrafo ou 1º Sublide)

Segundo Luizianne, estão sendo feitos os esforços necessários para a conclusão e reabertura do PV até o final deste ano (**como-modo**). No entanto, segundo ela, é preciso cautela e não pressa. “Não adianta fazer as pressas para depois cair, como infelizmente aconteceu no Rio de Janeiro, no Pan, onde as casas foram construídas de forma açodada para cumprir prazos e hoje estão para afundar” (**por que-consequência**), pontuou. (3º parágrafo ou 2º Sublide)

Padrões (Intertítulo)

A reforma no Estádio Presidente Vargas, iniciadas em dezembro de 2009, visa adequá-lo aos padrões estabelecidos pela FIFA. O custo total da obra está estimado em R\$ 37,7 milhões. “Vamos entregar nos prazos que a FIFA tem no novo calendário. Vamos correr para antes do final do ano a gente ter tudo pronto”, concluiu Luizianne. (Final da notícia)

(DN, p. 03, 15/05/2010)

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística

Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”

Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel

Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa

Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)

Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos

Aluno(a): _____ Nº _____ Data: ____/____/____

2ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

Normalmente, um texto narrativo encontra-se estruturado em **Apresentação**, **Complicação ou desenvolvimento**, **Clímax**, **Desfecho** e possui os seguintes elementos: **Fato** (O quê?), **Tempo** (Quando?), **Lugar** (Onde?), **Personagens** (Com quem?), **Causa** (Por quê?), **Modo** (Como?), **Conseqüências** (Geralmente provoca determinado desfecho).

Leia o texto narrativo abaixo, que se encontra dividido em partes e fora da sua ordem. Considerando a estrutura e os elementos comuns a uma narração, identifique cada uma das partes e coloque-a na sua ordem normal.

Texto 2

{ (texto extraído do livro: Novo Diálogo. Eliana Santos Beltrão, Tereza Gordilho, 1ª ed., São Paulo: FTD, 2006 – Coleção: novo diálogo: língua portuguesa. p. 77).

{ **Chico Mendes**

{ Pelo fato de contrariar os interesses de grupos e exploradores inescrupulosos, Chico Mendes foi morto a tiros em 1988, aos 44 anos, em sua casa, em Xapuri, no Estado do Acre.

{ Lutou pela exploração não predatória dos recursos naturais da Amazônia; organizou de forma pacífica os seringueiros e desenvolveu um trabalho harmônico com os grupos indígenas da região.

{ Nascido em 1944, Francisco Alves Mendes Filho cresceu e viveu como seringueiro, tendo dedicado sua vida à defesa da floresta amazônica e dos povos que nela habitam.

{ Suas ações tiveram repercussão internacional, sendo reconhecido por organizações como a ONU, que, em 1967, o distinguiu com o Prêmio Global 500, considerando-o um dos maiores defensores da natureza.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° _____ Data: ____/____/____

3ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

Normalmente, um texto narrativo encontra-se estruturado em **Apresentação, Complicação ou Desenvolvimento, Clímax e Desfecho** e possui os seguintes elementos: **Fato** (O quê?), **Tempo** (Quando?), **Lugar** (Onde?), **Personagens** (Com quem?), **Causa** (Por quê?), **Modo** (Como?), **Conseqüências** (Geralmente provoca determinado desfecho).

A notícia possui semelhante estrutura e elementos de uma narração, mas costuma alterar a ordem, podendo iniciar pela **Complicação ou Desenvolvimento**, pelo **Fato** (O quê?) ou pelos personagens, etc. Leia a notícia abaixo que se encontra dividida em partes e fora da sua ordem. Considere a estrutura e os elementos comuns a uma notícia. Identifique cada uma das partes e coloque-a na sua ordem normal.

Notícia 3

- { Fundou o projeto Oficina Profissionalizante Clube de Mães do Brasil, que já formou cerca de 12.000 pessoas em apenas quatro anos de atividades, sem contar os 10.000 indivíduos formados no trabalho em favelas.
- { Que tal você também fazer acontecer?
- { (Fonte de pesquisa; Revista Kalunga. São Paulo, nº 122, março de 2001).
- { **Pessoas que fazem acontecer**
- { Um dia foi ajudada por uma senhora, que lhe deu amparo e trabalho. Casou-se e teve um casal de filhos. Mas não se acomodou com a nova situação, preocupava-se, e muito, com pessoas carentes.
- { Há 29 anos, Maria Elina Hilsenbeck veio do Maranhão para São Paulo em busca de uma vida nova. Passou por momentos muito difíceis, morando nas ruas, embaixo de pontes. O céu da cidade era o teto de sua casa.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ Nº _____ Data: ____/____/____

4ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

Um texto narrativo possui, no mínimo, as seguintes partes: **Apresentação**, **Complicação ou Desenvolvimento**, **Clímax** e **Desfecho** e possui os seguintes elementos: **Fato** (O quê?), **Tempo** (Quando?), **Lugar** (Onde?), **Personagens** (Com quem?), **Causa** (Por quê?), **Modo** (Como?), **Conseqüências** (Geralmente provoca determinado desfecho).

A notícia possui semelhante estrutura e elementos de uma narração, mas costuma alterar a ordem, podendo iniciar pela **Clímax**, pelos **Personagens** (O quê?) ou pelos personagens, etc. Leia a notícia abaixo que se encontra dividida em partes e fora da sua ordem. Considere a estrutura e os elementos comuns a uma notícia. Identifique cada uma das partes e coloque-a na sua ordem normal.

Notícia 4

- { Foi buscar um prêmio concedido pela Unesco a brasileiros que se destacam em projetos de alcance social. [...]
- { Nas últimas duas semanas, a catadora de lixo de Belo Horizonte, Maria das Graças Marçal, conhecida nas ruas como dona Geralda, esteve na agenda de celebridade.
- { *A história da catadora de papel que criou código de ética e ganhou prêmio da Unesco.*
- { **Maria das Graças Marçal - a dama que veio do lixo**
- { De salto alto e tailleur, recebeu das mãos da atriz Fernanda Montenegro um cheque de 5.000 reais. [...] Pouco depois viajou de avião a Brasília e hospedou-se com seu marido num hotel cinco estrelas.
- { Eles ganharam status de parceiros na limpeza urbana da capital mineira. São 235 integrantes que coeltam mensalmente 450 toneladas de materiais recicláveis.
- { (Revista Veja, São Paulo, Abril, 27 de outubro de 1999).
- { Em São Paulo, foi escolhida uma das cinco Mulheres do Ano num prêmio promovido pela revista Cláudia, da Editora Abril.
- { De renda infame no passado, cada um recebe hoje três salários mínimos em média. Incluídas as famílias, são beneficiadas cerca de 1.000 pessoas.
- { Geralda deu um duro danado para merecer essa rotina de estrela. Ela lidera a Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Materiais Reaproveitáveis, Asmare, de Belo Horizonte.
- { Desde sua criação, em 1990, a Asmare vem mudando a vida de dezena de catadores de papel que viviam na indigência, perambulando pelas ruas da cidade.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ Nº _____ Data: ____/____/____

5ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

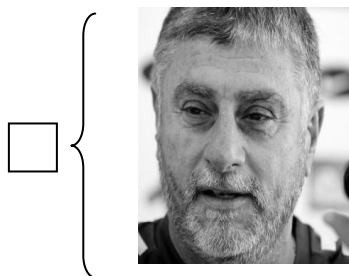
Em um texto narrativo, no mínimo, deve-se constar da seguinte estrutura: **Apresentação, Complicação ou Desenvolvimento, Clímax e Desfecho** e possui estes elementos: **Fato** (O quê?), **Tempo** (Quando?), **Lugar** (Onde?), **Personagens** (Com quem?), **Causa** (Por quê?), **Modo** (Como?), **Conseqüências** (Geralmente provoca determinado desfecho).

No caso da notícia, observa-se semelhante estrutura e elementos de uma narração, mas costuma alterar a ordem, podendo iniciar pela **Complicação ou Desenvolvimento**, pelo **Fato** (O quê?) ou pelos personagens, etc. Leia a notícia abaixo que se encontra dividida em partes e fora da sua ordem. Considere a estrutura e os elementos comuns a uma notícia. Identifique cada uma das partes e coloque-a na sua ordem normal.

Notícia 2

- { Folha de São Paulo, 21/05/2010 - 15h43
Sem temores, comissão da seleção banca Luís Fabiano e Kaká no começo dos treinos
 Alexandre Slnato, Bruno Freitas e Mauricio Stycer - Em Curitiba
- { Em seguida, o preparador físico minimizou a baixa frequência de Kaká em campo pelo Real Madrid ao longo da última temporada europeia. “Talvez isso seja algo que conte a favor. Às vezes isso é benéfico para a gente, para o que esperamos para o produto final”, declarou em entrevista coletiva na concentração de Curitiba.
- { A seleção permanece em Curitiba até a próxima quarta-feira, quando embarca para Johannesburgo, na África do Sul, local de estreia na Copa. Antes disso, também na quarta, a delegação ainda passa rapidamente por Brasília para participar de encontro oficial com o presidente Lula.
- { Runco ainda rebateu o temor sobre resquícios de problemas no púbis com Kaká e tratou a possibilidade de corte como uma hipótese distante. “O Kaká não tem absolutamente nada em relação ao púbis, só um edema na musculatura da coxa esquerda”, disse o médico.
- { Não existe temor a respeito das condições da dupla Kaká e Luís Fabiano, que terminou a temporada europeia sentindo os desgastes da exigência competitiva e a série de lesões. De acordo com os profissionais de medicina e preparação física, os dois titulares de Dunga deverão iniciar a programação de treinos para a Copa do Mundo junto com os demais integrantes do elenco.
- { A delegação da seleção brasileira se reuniu nesta sexta-feira no Centro de Treinamento do Atlético-PR, em Curitiba. No local, o grupo iniciou bateria de testes cujos resultados vão embasar a programação de preparação física para o Mundial da África do Sul.

- Com problemas de diferentes naturezas, Kaká e Luís Fabiano já vinham se tratando com Luiz Rosan, fisioterapeuta da seleção. O meia do Real Madrid batalha contra um edema na coxa esquerda, enquanto que o atacante do Sevilla se recupera de dores na coxa esquerda.



Médico José Luiz Runco diz que condição física de Luís Fabiano e Kaká não traz preocupações

- Outro nome da comissão técnica remanescente de outras Copas, o preparador físico Paulo Paixão falou sobre a projeção de ascensão do estado de Kaká durante a Copa. “Assim como todo o grupo, trabalhamos para ele atingir o ápice no terceiro jogo. A partir do quarto é mais um trabalho de polimento”, afirmou.

- “O Luís está muito bem, já vinha trabalhando com o Rosan, junto com o Kaká. A previsão é que os dois jogadores participem do começo da preparação física na próxima semana. Ainda aguardamos os resultados dos testes, mas, no geral, o prognóstico de todo o grupo parece bem favorável”, afirmou José Luiz Runco, responsável pela área médica da seleção.

- Site: <http://copadomundo.uol.com.br/2010/ultimas-noticias/2010/05/21/sem-temores-comissao-da-selecao-banca-luis-fabiano-e-kaka-no-comeco-dos-treinos.jhtm>

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ Nº _____ Data: ___/___/_____

6ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

Um texto narrativo está estruturado, no mínimo, com **Apresentação, Complicação ou Desenvolvimento, Clímax, Desfecho** e possui os seguintes elementos: **Fato** (O quê?), **Tempo** (Quando?), **Lugar** (Onde?), **Personagens** (Com quem?), **Causa** (Por quê?), **Modo** (Como?), **Conseqüências** (Geralmente provoca determinado desfecho). A notícia possui semelhante estrutura e elementos de uma narração, mas costuma alterar a ordem, podendo iniciar pela **Complicação ou Desenvolvimento**, pelo **Fato** (O quê?) ou pelos personagens, etc. Leia a notícia abaixo que se encontra dividida em partes e fora da sua ordem. Considere a estrutura e os elementos comuns a uma notícia. Identifique cada uma das partes e coloque-a na sua ordem normal.

Notícia 4

- { Foi buscar um prêmio concedido pela Unesco a brasileiros que se destacam em projetos de alcance social. [...]
- { Nas últimas duas semanas, a catadora de lixo de Belo Horizonte, Maria das Graças Marçal, conhecida nas ruas como dona Geralda, esteve na agenda de celebridade.
- { *A história da catadora de papel que criou código de ética e ganhou prêmio da Unesco.*
- { **Maria das Graças Marçal - a dama que veio do lixo**
- { De salto alto e tailleur, recebeu das mãos da atriz Fernanda Montenegro um cheque de 5.000 reais. [...] Pouco depois viajou de avião a Brasília e hospedou-se com seu marido num hotel cinco estrelas.
- { Eles ganharam status de parceiros na limpeza urbana da capital mineira. São 235 integrantes que coeltam mensalmente 450 toneladas de materiais recicláveis.
- { (Revista Veja, São Paulo, Abril, 27 de outubro de 1999).
- { Em São Paulo, foi escolhida uma das cinco Mulheres do Ano num prêmio promovido pela revista Cláudia, da Editora Abril.
- { De renda infame no passado, cada um recebe hoje três salários mínimos em média. Incluídas as famílias, são beneficiadas cerca de 1.000 pessoas.
- { Geralda deu um duro danado para merecer essa rotina de estrela. Ela lidera a Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Materiais. Reaproveitáveis, Asmare, de Belo Horizonte.
- { Desde sua criação, em 1990, a Asmare vem mudando a vida de dezena de catadores de papel que viviam na indigência, perambulando pelas ruas da cidade.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° _____ Data: ___/___/_____

8ª Atividade de Produção Individual do Texto Narrativo (Noticioso).

*Medo da Eternidade.*⁷¹

Jamais esquecerei o meu aflitivo e dramático contato com a eternidade.

Quando eu era muito pequena _____ não tinha provado chicletes e mesmo _____ Recife falava-se pouco deles. _____ nem sabia bem de que _____ de bala ou bombom se _____ . Mesmo o dinheiro que eu _____ não dava para comprar: com _____ mesmo dinheiro eu lucraria não _____ quantas balas.

Afinal minha irmã _____ dinheiro, comprou e ao sairmos _____ casa para a escola me _____ :

— Tome cuidado para não perder, _____ esta bala nunca se acaba. _____ a vida inteira.

— Como não _____ ? — Parei um instante na rua, perplexa.

— _____ acaba nunca, e pronto.

Eu _____ boba: parecia-me ter sido _____ para o reino de histórias _____ príncipes e fadas. Peguei a _____ pastilha cor-de-rosa que representava o elixir _____ longo prazer.

Examinei-a, quase não _____ acreditar no milagre. Eu que, como _____ crianças, às vezes tirava _____ boca uma bala ainda inteira, _____ chupar depois, só para fazê-la _____ mais. E eis-me com _____ coisa cor-de-rosa, de aparência tão inocente, tornando _____ o mundo impossível do qual já começara a me dar _____ .

Com delicadeza, terminei afinal pondo _____ chiclete na boca.

— E agora _____ é que eu faço? — Perguntei _____ não errar no ritual que _____ deveria haver.

— Agora chupe o _____ para ir gostando do docinho _____ , e só depois que passar _____ gosto, você começa a mastigar. E aí _____ a vida inteira. A menos _____ você perca, eu já perdi _____ .

Perder a eternidade? Nunca.

O adocicado _____ chiclete era bonzinho, não _____ dizer que era ótimo. E, ainda perplexa, encaminhá-vamos para a escola.

— Acabou o docinho. E _____ ?

— Agora mastigue para sempre.

Assustei-me, não saberia _____ por quê. Comecei a mastigar e _____ breve tinha na boca _____ puxa-puxa cinzento de borracha que _____ tinha gosto de nada. Mastigava, mastigava. Mas me sentia contrafeita. Na _____ eu não estava gostando do gosto. E a vantagem _____ ser bala eterna me enchia de uma espécie de _____ , como se tem diante da ideia de eternidade ou de infinito.

Eu não _____ confessar que não estava à altura da eternidade. Que só me dava aflição. Enquanto isso, eu _____ obedientemente, sem parar.

Até que não suportei mais, e, atravessando o portão da escola, dei um jeito de o chiclete mastigado cair no chão de areia.

— Olha só o que me aconteceu! — Disse eu em fingidos espanto e tristeza. — Agora não posso mastigar mais! A bala acabou!

⁷¹ LISPECTOR, Clarice. Medo da Eternidade. In: A descoberta do mundo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. p. 446-8.

— Já lhe disse — repetiu minha irmã — que ela não acaba nunca. Mas a gente às vezes perde. Até de noite a gente pode ir mastigando, mas para não engolir no sono a gente prega o chicle na cama. Não fique triste, um dia lhe dou outro, e esse você não perderá.

Eu estava envergonhada diante da bondade de minha irmã, envergonhada da mentira que pregara dizendo que o chicle caíra da boca por acaso.

Mas aliviada. Sem o peso da eternidade sobre mim.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística

Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”

Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel

Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa

Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)

Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos

Aluno(a): _____ Nº ____ Data: __/__/____

Atividade 9: A narração possui as seguintes características: Apresentação, Complicação ou desenvolvimento, Clímax, Desfecho e estes elementos: Fato (O quê?), Tempo (Quando?), Lugar (Onde?), Personagens (Com quem?), Causa (Por quê?), Modo (Como?), Conseqüências (Geralmente provoca determinado desfecho). Com as informações dadas em anexo, produza uma Notícia sobre o tema da sua equipe. (mínimo 15 e máximo 20 linhas).

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° ____ Data: ____/____/____

10ª Atividade: **Equipe Educação**

Vamos produzir uma narrativa, no Gênero Notícia, com os dados abaixo:

Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa

- ❖ Funcionamento: 7 às 12 horas (turno manhã); 13 às 17 horas (turno tarde); 18 às 21h30min (turno noite)
- ❖ Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (total: ... turmas, ... alunos)
- ❖ Ensino Médio: 1ª a 3ª série (total: ... turmas, ... alunos)
- ❖ Educação de Jovens e Adultos: (total: ... turmas, ... alunos)
- ❖ Estrutura: salas de aula, 01 refeitório com capacidade para ... pessoas, sala dos professores, sala de direção, sala de secretaria, sala de coordenação, ... sala de multimeios, 02 laboratórios de informática, 1 quadra poliesportiva, ...
- ❖ Área construída:
- ❖ Área total:
- ❖ Núcleo Gestor: Diretora: Armênia Siebra - Coordenadora Escolar: Rosa Kubernat e Djanine Leão - Secretária: Eida Zena
- ❖ Rede: Estadual – Secretaria da Educação do Ceará
- ❖ Localização: rua Adolfo Moreira de Carvalho, nº 1, Conjunto IPASE, bairro Edson Queiroz, Fone: 3101.2171 / 3273.1383;
- ❖ Fundada: em 30 de abril de 1974
- ❖ Data de criação: 27 de maio de 1974
- ❖ Data de funcionamento: 27 de maio de 1974
- ❖ Registro no CEC: 0199

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° ____ Data: ____/____/____

11ª Atividade: **Equipe Infraestrutura**

Com os dados abaixo, vamos elaborar uma narrativa, no Gênero Notícia,:

Bairro Edson Queiroz

- ❖ **História:** teve início em um sítio chamado Água Fria, propriedade do industrial Edson Queiroz. O nome é uma homenagem ao dono do sítio. Havia anteriormente uma grande salina no bairro. Do antigo nome, “Água Fria”, só restou uma lagoa que popularmente é chamada de “Lagoa Seca”. O sítio foi comprado por 50 contos de réis. O bairro Edson Queiroz tem uma Associação dos Moradores e um Conselho Comunitário, que desenvolvem várias atividades, promovendo cursos de capacitações para afastar os jovens da criminalidade e oferecendo aulas de reforço escolar para as crianças. As mulheres também fundaram uma associação. Elas trabalham com costura e aproveitam as datas comemorativas para gerar renda.
- ❖ **Equipamentos:** Universidade de Fortaleza – UNIFOR, Fórum Clóvis Beviláqua, Centro de Convenções, Centro Administrativo do Governo do Estado, Shopping Iguatemi, supermercados, edifícios comerciais e residenciais.
- ❖ **Infraestrutura:** praças; ruas; avenidas; prédios comerciais e residenciais, parte do mangue e do parque do rio Cocó.
- ❖ **Localização:** o bairro está delimitado pela avenida Washington Soares, rua Desembargador Manoel Sales, rio Cocó, rua Manoel de Castro, avenida Sabiaguabá, rua Antônio Nogueira, rua 13 e rua 14, avenida Dr. Correia, avenida Edilson Brasil Soares. A avenida Washington Soares é o principal acesso ao bairro, à zona Sul da cidade e ao litoral Leste do Estado.
- ❖ **Área:** mais de 13 quilômetros quadrados, é o bairro mais extenso de Fortaleza.
- ❖ **População:** cerca de 24 mil pessoas.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° _____ Data: ____/____/____

12ª Atividade: **Equipe Meio Ambiente**

Vamos produzir uma narrativa, no Gênero Notícia, com os dados abaixo:

Meio Ambiente no Bairro Edson Queiroz (parte do Parque Ecológico do rio Cocó).

- ❖ **História:** O Parque Ecológico do Cocó é uma área de conservação da vida natural, localizado em Fortaleza, Ceará. Tem esse nome devido ao rio Cocó. A primeira área do rio Cocó protegida e aparelhada foi em 29 de março de 1977, declarada de utilidade pública para desapropriação. Em 11 de novembro de 1983, pelo decreto municipal nº 5.754, recebeu a denominação de Parque Adhail Barreto. Em 5 de setembro de 1989, o decreto estadual nº 20.253 criou o Parque Ecológico do Cocó, sendo expandido em 8 de junho de 1993. Atualmente abrange uma área de 1.155,2 hectares.
- ❖ **Vegetação:** possui planície litorânea, planície flúvio-marinha e superfície dos tabuleiros litorâneos. A planície litorânea está caracterizada por praias e dunas fixas e móveis. No manguezal do Rio Cocó, há várias espécies de moluscos, crustáceos, peixes, répteis, aves e mamíferos compondo cadeias alimentares, com ambientes propícios para reprodução, desova, crescimento e abrigo natural.
- ❖ **Lazer:** possui três áreas disponíveis para atividades de lazer, esporte e cultura.
 1. Parque Ecológico do Cocó: área urbanizada com anfiteatro, quadras esportivas, pistas para Cooper, dois parques infantis; promoção de shows e eventos, competições esportivas, trilhas ecológicas e educação ambiental.
 2. Parque Adhail Barreto: administrado pela Prefeitura de Fortaleza, com Núcleo de Conscientização ambiental, *playground*, pista de Cooper e trilha ecológica, promoção de shows e eventos culturais, bem como educação ambiental,.
 3. Área urbanizada do Tancredo Neves: Após remoção de famílias em áreas do parque, o Governo do estado implantou duas quadras esportivas, campos de futebol, pistas para Cooper, ciclovias, praças e áreas de brinquedos.
- ❖ **Localização:** está delimitado pelas avenidas Washington Soares, Engenheiro Santana Júnior, Padre Antônio Tomás e Sebastião de Abreu.
- ❖ **Criado:** Em 5 de setembro de 1989, pelo decreto estadual nº 20.253 e expandido em 8 de junho de 1993.
- ❖ **Área:** 1.155,2 hectares, um dos maiores Parques ambientais da América Latina.

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° _____ Data: ____/____/____

13ª Atividade: **Equipe Saúde (Posto)**

Completando os dados abaixo, vamos produzir uma narrativa no Gênero Notícia.

8.1.1 **Posto de Saúde do Município Francisco Maurício Mattos Dourado**

- ❖ Estrutura: ... consultórios médicos, 1 sala de imunização,
- ❖ Serviços oferecidos: atendimento da criança ao adulto, com consultas médicas, odontológicas, serviço de imunização, de prevenção ginecológica e coleta de material para exames laboratoriais, dentre outros. Possui também o Programa de Saúde da Família, que atende também com visitas às residências.
- ❖ Funcionamento: 7 h às 17 horas de segunda à sexta-feira.
- ❖ Localização: avenida Desembargador Floriano Benevides, 391- Bairro Edson Queiroz (ao lado Fórum Clóvis Beviláqua), bairro Edson Queiroz, Fone: 3488-3291.
- ❖ Área: ...mil metros quadrados .
- ❖ Fundado: em, reinaugurado em
- ❖ Direção: Fabiana

UFC/Programa de Pós-Graduação em Linguística
 Pesquisa “A aprendizagem da escrita em textos narrativos de Gêneros Jornalísticos em sala de aula”
 Coord. Prof. Dra. Maria Elias Soares - Prof. Ms. Mirna Gurgel
 Local: Escola de Ensino Fundamental e Médio Dom Almeida Lustosa
 Ano: 9º Ensino Fundamental - turno: manhã - turmas: B (Grupo Experimental)
 Disciplina: Português – Prof. regente: Soraia Bastos
 Aluno(a): _____ N° _____ Data: ___/___/_____

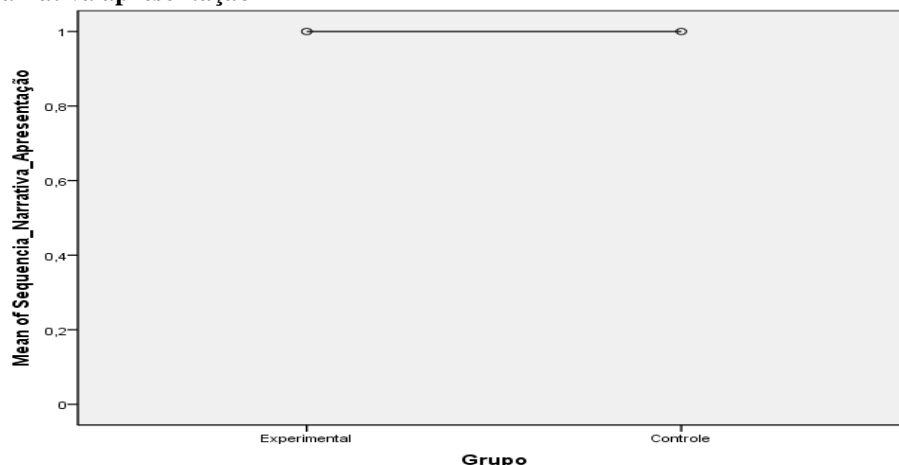
14ª Atividade: **Equipe Justiça**

Vamos produzir uma narrativa, no Gênero Notícia, com os dados abaixo:

Fórum Clóvis Beviláqua

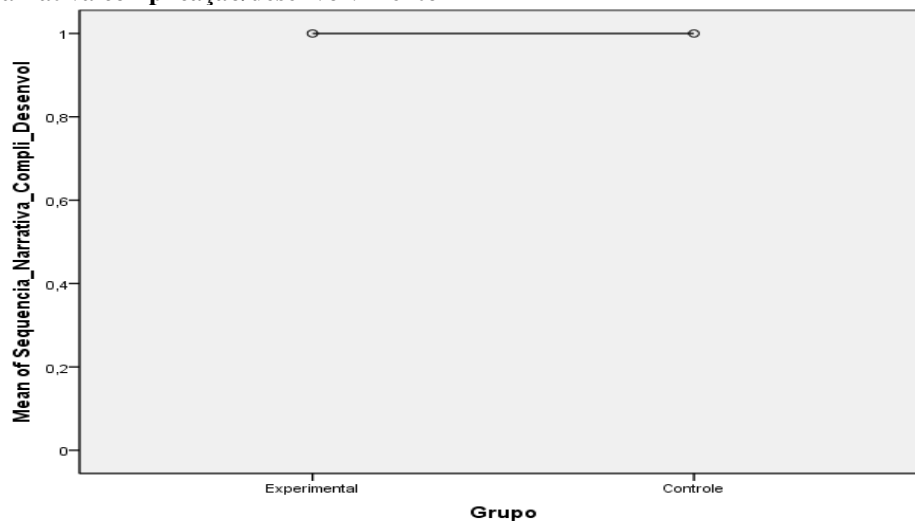
- ❖ **História:** O nome do Fórum homenageia o jurista cearense Clóvis Beviláqua. Ele nasceu no dia 4 de outubro de 1859, em Viçosa do Ceará. Iniciou sua carreira na magistratura em 1883, sendo nomeado promotor público do município de Alcântara, no Maranhão. Clóvis Beviláqua também se dedicou ao jornalismo. A principal missão profissional Clóvis Beviláqua foi atribuída pelo presidente Epitácio Pessoa, em 1899, de elaborar o anteprojeto do Código Civil Brasileiro, concluído em outubro do ano seguinte. Depois de 16 anos de discussões, em 1º de janeiro de 1916, este anteprojeto originou o Código Civil Brasileiro.
- ❖ **Serviços:** prestação jurisdicional e o efetivo exercício da cidadania.
- ❖ **Infraestrutura:** 106 varas: Família, Cível, Fazenda Pública, Crime, Júri, Trânsito, Execução Fiscal, Falência, Registro Público, Trânsito, Tóxico, Pena Alternativa, Infância e Juventude, Execução Criminal e Auditoria Militar.
- ❖ **População atendida:** cerca de 5 mil pessoas diariamente.
- ❖ **Localização:** Avenida Desembargador Floriano Benevides, nº 220, Edson Queiroz.
- ❖ **Área:** 75 mil metros quadrados de área construída e extensão horizontal de 330 metros, sendo considerado o maior edifício público da América Latina.
- ❖ **Inauguração:** em 12 de dezembro de 1997.
- ❖ **Antigo Fórum:** A 1ª sede do Fórum foi inaugurada em 31 de dezembro de 1960, na administração do desembargador Péricles Ribeiro, presidente do Tribunal de Justiça, e no Governo de José Parsifal Barroso. O prédio escolhido para abrigar o Palácio da Justiça havia sido planejado desde 1956, no Governo de Paulo Sarasate. Orçado em 8 milhões de cruzeiros, o edifício localizava-se na Praça da Sé, em uma área útil de 4.300 metros quadrados, com 5 pavimentos. A obra foi erguida onde funcionavam o Instituto do Ceará e o Museu Histórico, transferidos para a ex-sede do Grupo Escolar Rodolfo Teófilo, na Avenida Visconde de Cauipe. Depois de 37 anos, o Fórum Clóvis Beviláqua ganhou a atual sede no bairro Edson Queiroz.

Gráfico 18 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – sequência narrativa apresentação



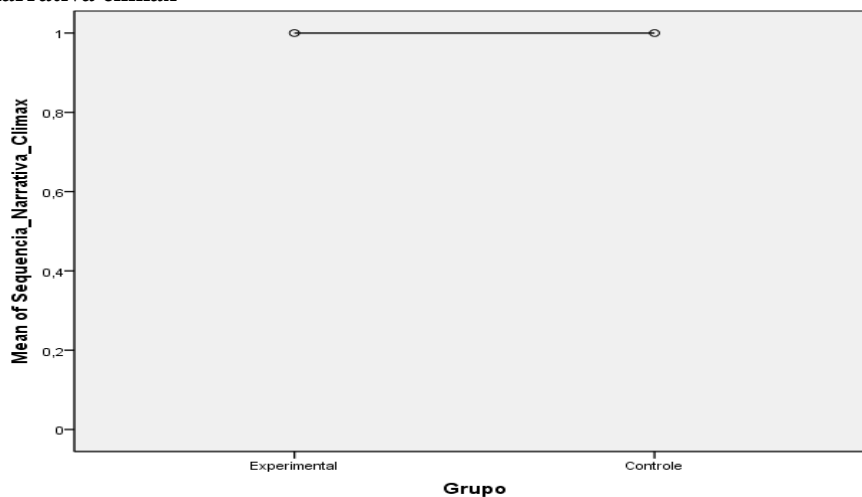
Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 19 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – sequência narrativa complicação/desenvolvimento



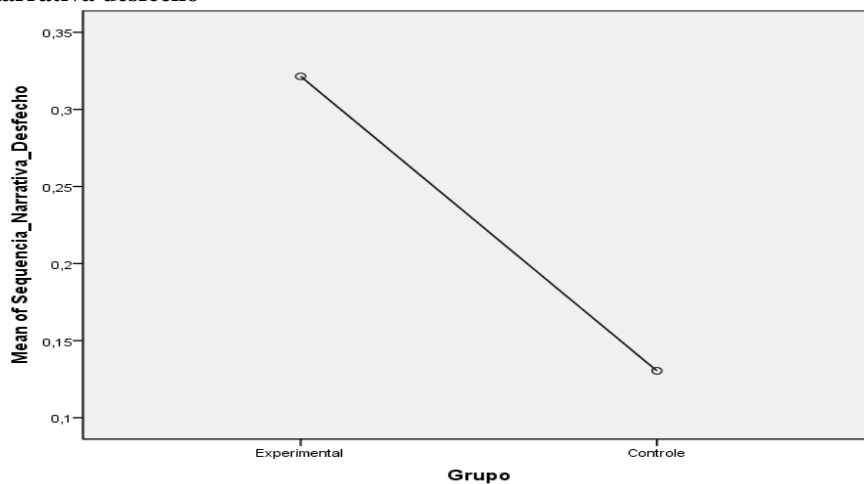
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 20 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – sequência narrativa clímax



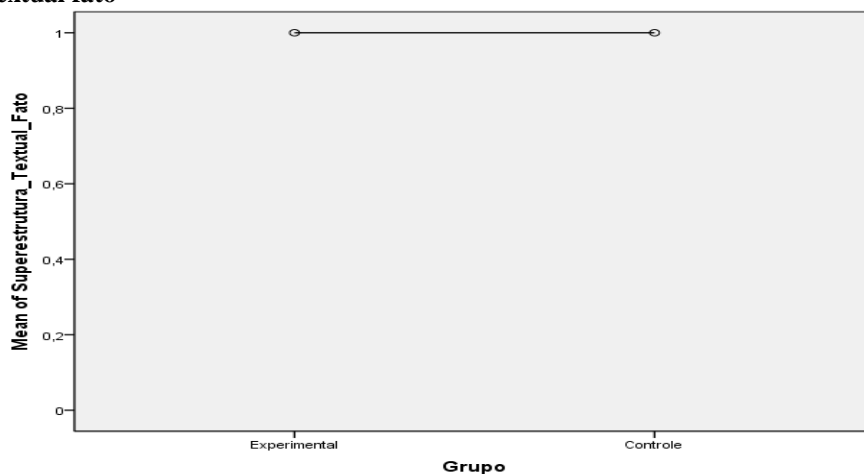
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 21 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle - sequência narrativa desfecho



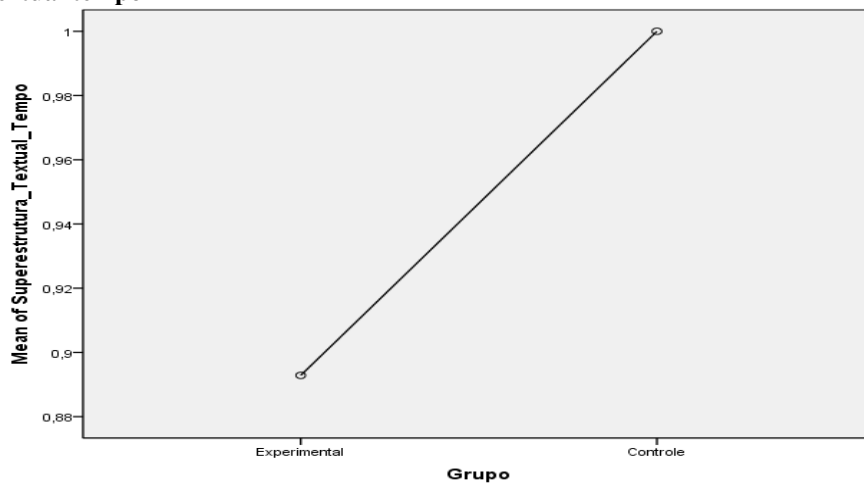
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 22 – Diferenças de médias no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual fato



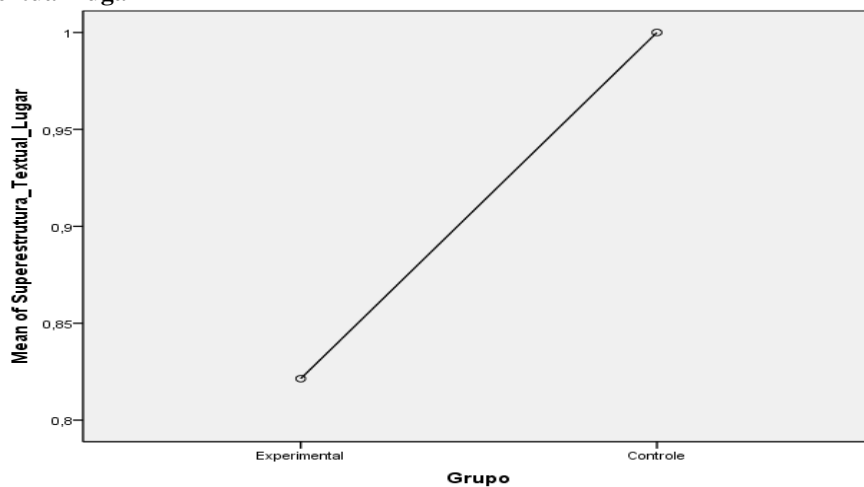
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 23 – Diferenças de médias no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual tempo



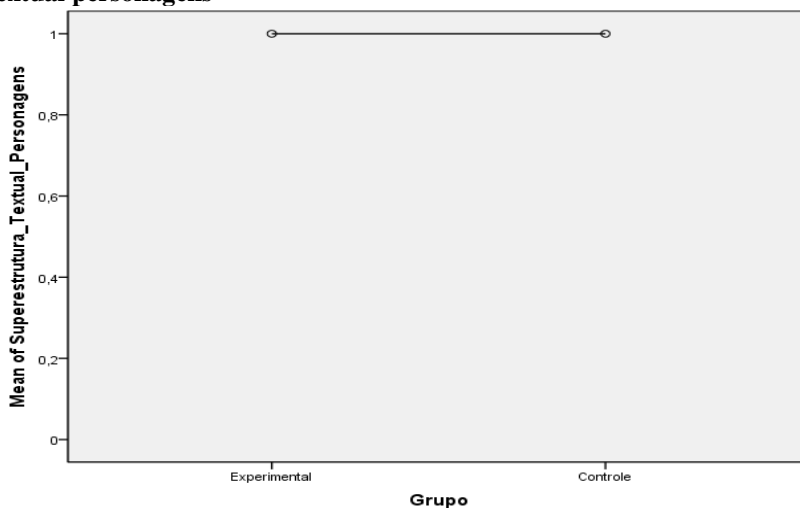
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 24 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual lugar



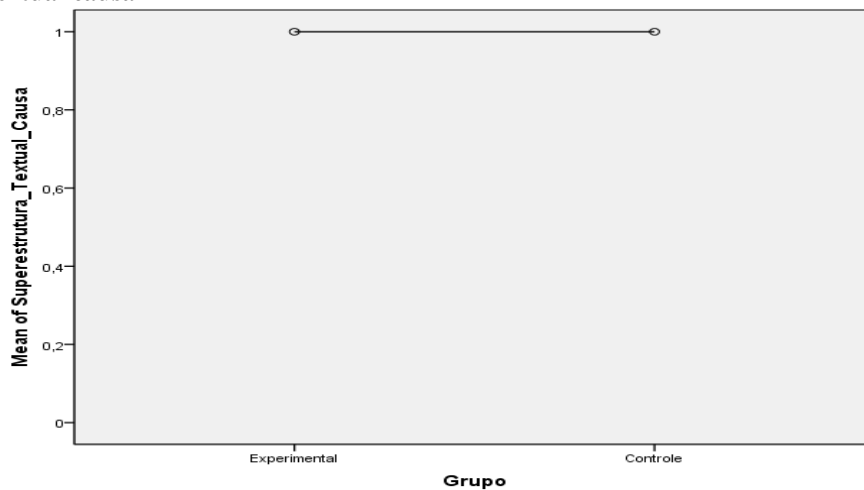
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 25 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – superestrutura textual personagens



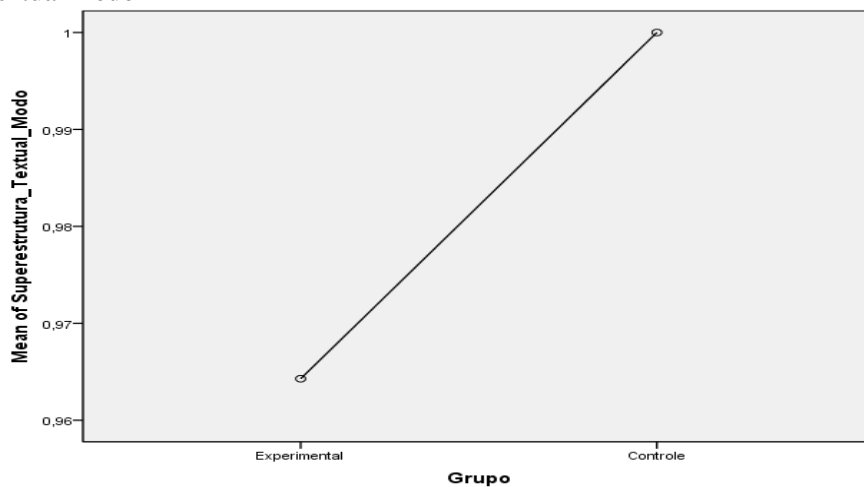
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 26 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – superestrutura textual causa



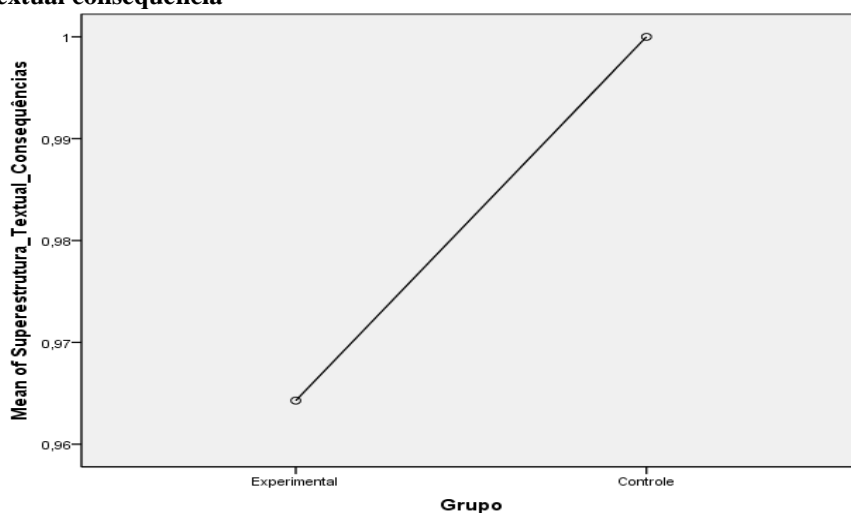
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 27 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – superestrutura textual modo



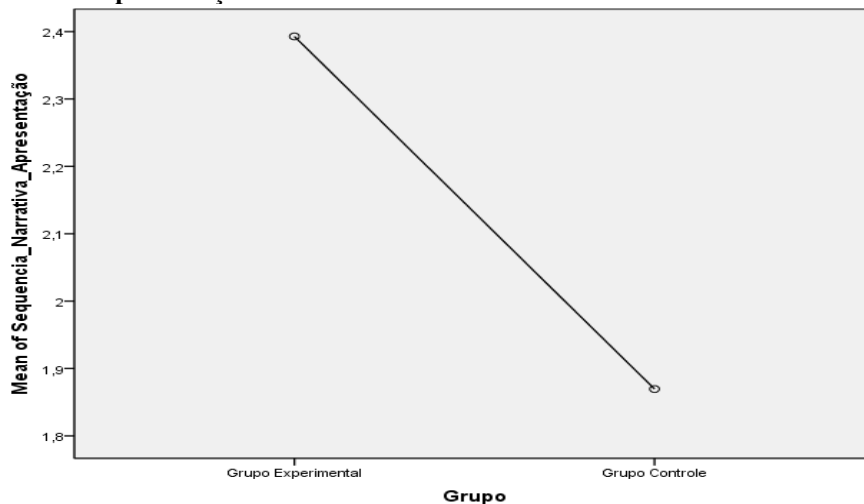
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 28 – Diferenças de média no Pré-Teste entre os grupos experimental e controle – superestrutura textual consequência



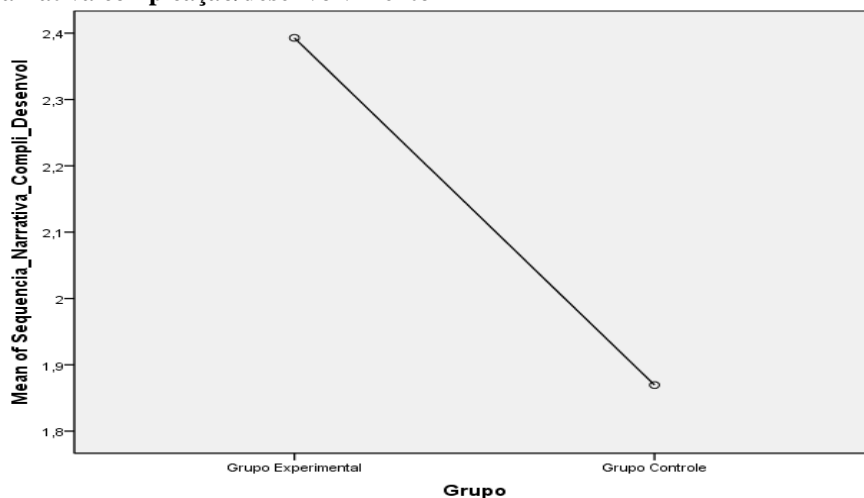
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 29 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle – sequência narrativa apresentação



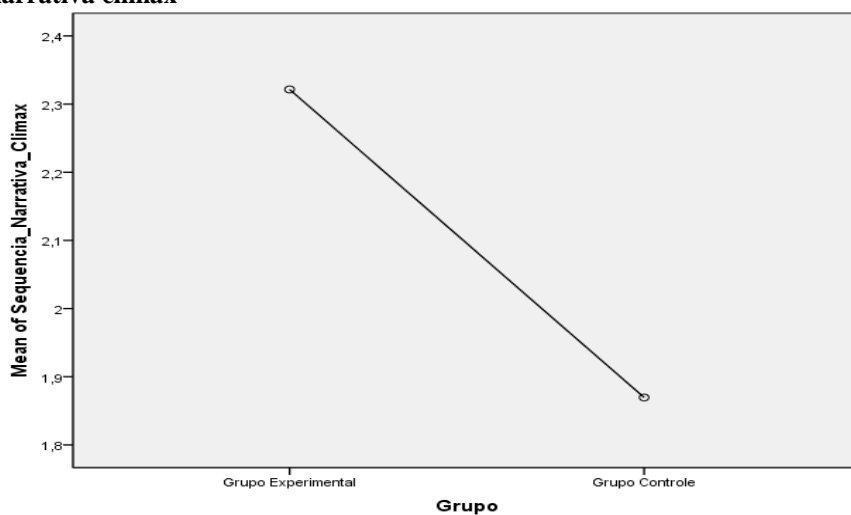
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 30 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - sequência narrativa compicação/desenvolvimento



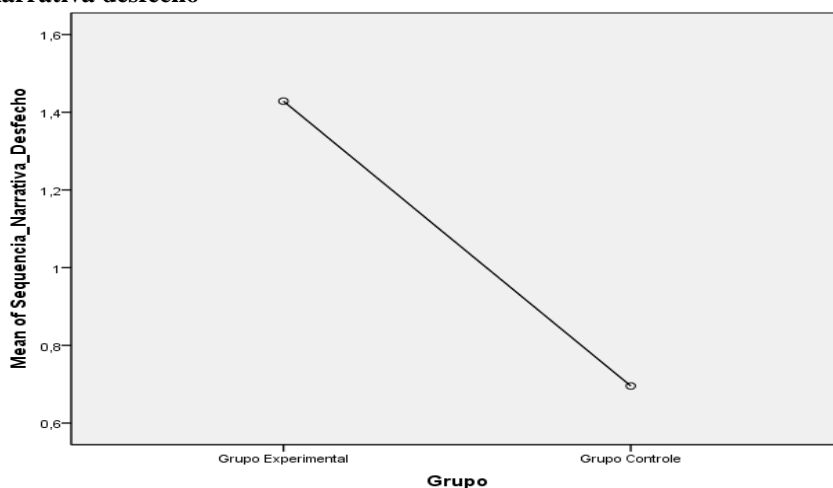
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 31 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle – sequência narrativa clímax



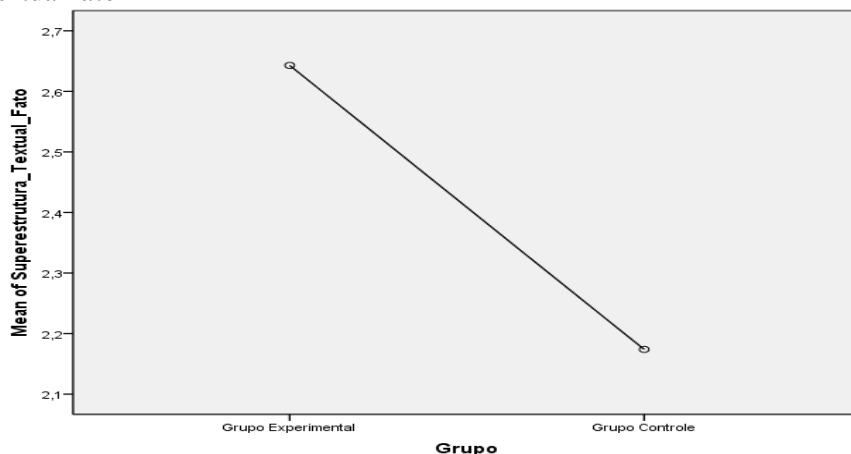
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 32 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - sequência narrativa desfecho



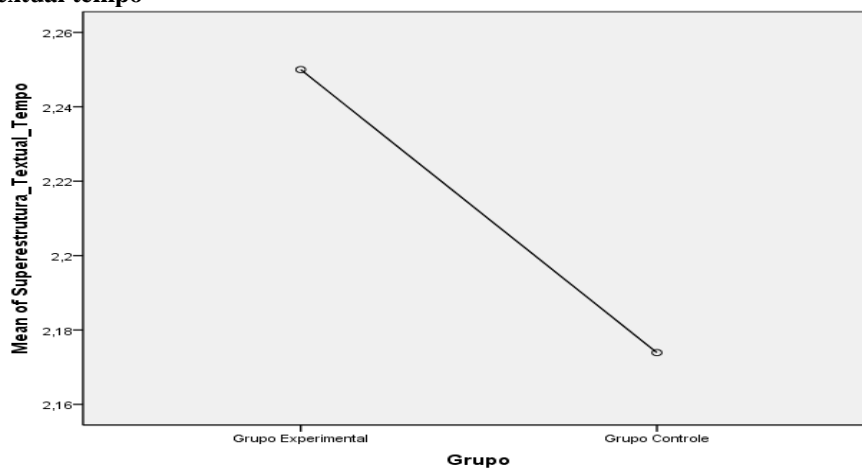
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 33 – Diferenças de médias no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual fato



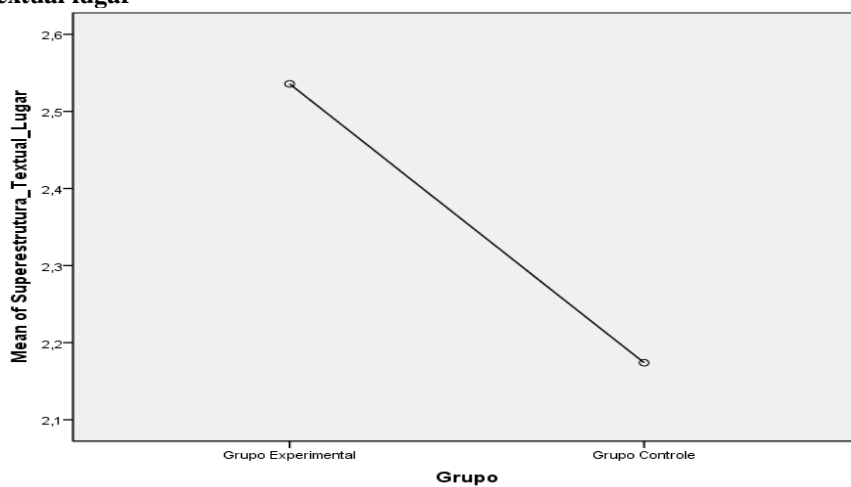
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 34 – Diferenças de médias no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual tempo



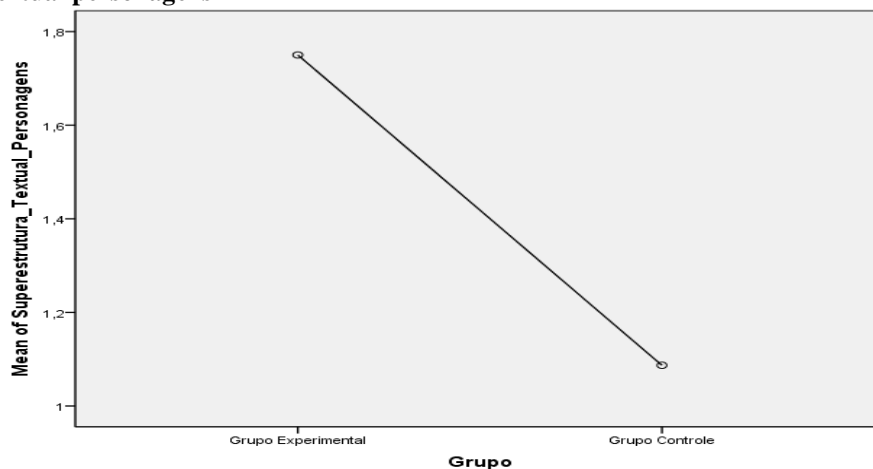
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 35 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual lugar



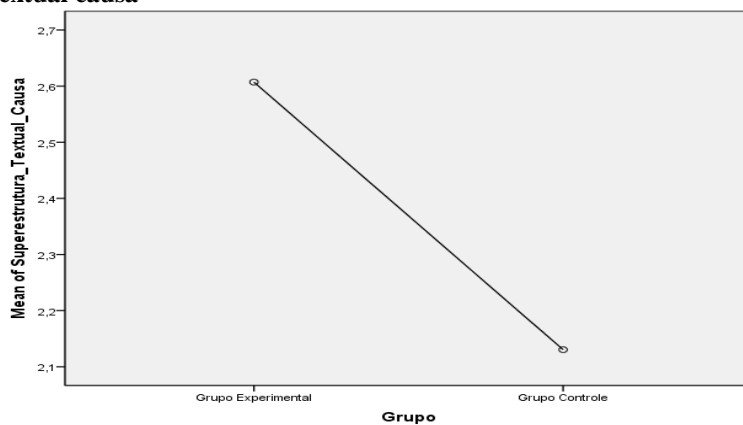
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 36 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual personagens



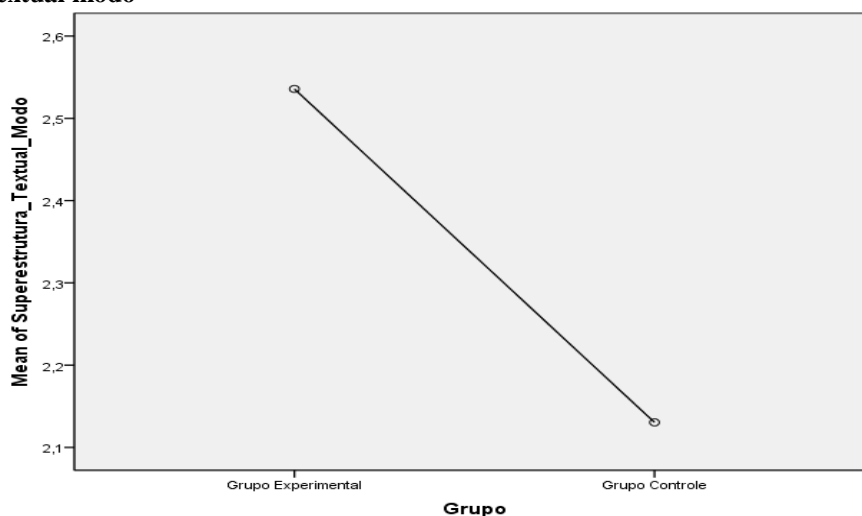
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 37 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual causa



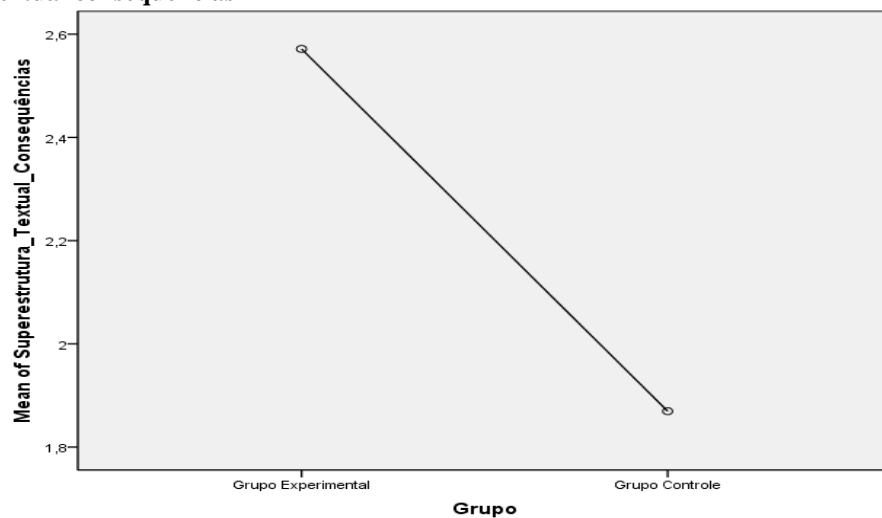
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 38 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle - superestrutura textual modo



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 39 – Diferenças de média no Pós-Teste entre os grupos experimental e controle – superestrutura textual consequências



Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 7 - ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DO GÊNERO NOTÍCIA

<p>Unidade 1 – Apresentação do fato Subunidade 1 – Título – anunciando a informação principal da notícia e/ou Subunidade 2 – Subtítulo – complementando a informação anterior</p> <p>Unidade 2 – Corpo da notícia – discorrendo sobre o fato Subunidade 1 – Lead – apresentando um resumo do fato, identificando personagens, lugares e o acontecimento e/ou Subunidade 2 – Sublead 1 – esclarecimento de algum dado necessário ao resumo, mas não focado no lead e/ou Subunidade 3 – Intertítulo – recurso gráfico para tornar o texto mais fácil de compreensão e Subunidade 4 – Continuação da notícia – de dois a mais parágrafos detalhando todo o fato, personagens, lugares, repercussões e desdobramentos</p> <p>Unidade 3 – Forma de ilustração da notícia Subunidade 1 – Fotografia – mostrando o acontecimento em si ou algo relacionado ao mesmo e Subunidade 2 – Legenda – texto-legenda esclarecendo o que está sendo mostrado na fotografia</p>

Fonte: Dissertação de Metrado (SILVA, 2002)

Quadro 7 - ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DO GÊNERO REPORTAGEM

<p>Unidade 1 - Apresentação do fato Subunidade 1 - Título - anunciando a informação principal da reportagem e Subunidade 2 - Subtítulo - complementando a informação anterior</p>
<p>Unidade 2 - Corpo da matéria - discorrendo sobre o fato Subunidade 1 - Lead - apresentando um resumo do fato, identificando personagens, lugares e o acontecimento e Subunidade 2 - Sublead 1 - esclarecimento de algum dado necessário ao resumo, mas não focado no lead e/ou Subunidade 3 - Sublead 2 - continuação do esclarecimento de algum dado necessário ao resumo, mas não focado ainda e Subunidade 4 - Intertítulo - recurso gráfico para tornar texto mais fácil de compreensão e Subunidade 5 - Corpo da matéria - de dois a mais parágrafo detalhando todo o fato, personagens, lugares, repercussões e desdobramentos</p>
<p>Unidade 3 - Fotografia - forma de ilustração da reportagem Subunidade 1- Fotografia - mostrando o acontecimento em si ou algo relacionado ao mesmo e Subunidade 2 - Legenda - texto-legenda esclarecendo o que está sendo mostrado na fotografia</p>
<p>Unidade 4 - Boxe 1- fornecendo informações adicionais à matéria principal Subunidade 1 - Título - anunciando a informação e Subunidade 2 - Boxe - com um ou mais parágrafos dependendo da importância do assunto, dos efeitos de visualização e espaço destinado</p>
<p>Unidade 5 - Boxe 2 - fornecendo informações adicionais à matéria principal Subunidade 1 - Título - anunciando a informação e Subunidade 2 - Boxe - com um ou mais parágrafos dependendo da importância do assunto, dos efeitos de visualização e espaço destinado</p>
<p>Unidade 6 - Infografismo - forma de ilustração da reportagem Subunidade 1 - Desenho - ilustração tentando reproduzir o acontecimento e Subunidade 2 - Legenda - texto-legenda esclarecendo o que está sendo mostrado na ilustração</p>

Fonte: Dissertação de Metrado (SILVA, 2002)

9 ANEXOS

GRUPO CONTROLE

(GC01). Pré-teste. No dia 2 de março, aconteceu um desabamento na baixada fluminense, isso aconteceu vários terremotos varias casas destruidas, várias pessoas desabrigadas , muitos corpos encontrados, mortos pessoas subterrada, pessoas doentes por causa da poluição de mais por conta dos lixos, isso fez mal de mais ali na comunidade, varias casas em forma por conta dos terremotos que teve ali na região foram todas derrubadas , varias pessoas encontrada mortas no matagal.

(GC01). Pós-teste. Nos terminais de Parangaba, do Papicu e do Siqueira isso faz duas semanas de greve, isso atingiu muitas pessoas Ao seu trabalho: como professores, domésticos, pintores e etc, no terminal do siqueira a situação foi parecida com a do terminal da Parangaba ouve muitas confusões atingiu muitos estudantes, as pessoas estavam muito revolta por causa da paralisação, e na avenida dede Brasil as pessoas tudo revolta por conta dessa paralisação essas pessoas estava tudo revoltadas, isso era todas paradas de ônibus fora dos terminais, a greve está prejudicando cerca de 1 milhão de pessoas por dia, todos os passageiro passavam mais de 1 hora nas paradas esperando os ônibus, tudo isso para almentar o salário por isso que os motoristas fizeram essa, isso foi bom para eles para aumentar o salário e ruim para os passageiros, por conta do trabalho.

(GC02) Pré-teste. Isto acontece no rio de janeiro. No dia 20/04/10 foi um dia de muita aflição no rio de janeiro o fato acontecido foi que deu uma chuva muito grossa dessesperadora foi um temporal que vai ficar pra toda vida na memoria das pessoas morreram muitas famílias soterradas crianças senhoras, jovens muita pessoa mesmo. Foram destruídas casas teve muitas enchentes tinha muitas pessoas ajudando a desenterra as vitimas do derrapamento tinha gente que saiam vivas mas outra não resistiram esse dia vai ficar marcado para sempre na vida delas.

(GC02) Pós-teste. A greve dos motoristas de ônibus se tornol muito precaria por que prejudicou todos os outros trabalhadores muitos deles estão voltando para casa com carona ou moto taxi e todas as paradas estão lotadas e os ônibus também essa greve durou 15 dias os terminais de parangaba papicu e quem depende desses coletivos se prejudicou bastantes tem pessoas que ficam esperando por mais de 1 hora esperando os coletivos os motoristas querem 45% de reajustes mas os empresarios querem dar 5,5% reajuste e os motorista não querem aceitar as pessoas então ficam muito revoltadas e os terminais de ônibus estão muito lotados os motoristas tentaram alcançar os seus objetivos na greve mas não conseguiram alcançar Todos os seus ideais.

(GC03) Pré-teste. Deslizamentos de terras pessoas mortas pessoas desaparecida pessoas sem abrigo gente sofrendo por que perdeu sua casa seus moveis sua familia gente sem abrigo que não tem para onde ir pessoas que perdeu sua família por causa de deslizamento de terra pessoas na rua que não tem para onde ir algumas pessoas emprestaro sua casa pra pessoas domirem em sua casa

(GC03) Pós-teste. Foi a greve dos ônibus de fortaleza ontem em todos os terminais de fortaleza professor, vendedora e tecnico de informática por que eles querem o aumento salarial de 45% por que os empresarios não querem da O aumento salarial. Pessoas que ficaram sei e ao trabalho e que perderam a consunta com isso prejudicou os passageiros, com isso prejudicou os passageiros, trabalhadores, trocadores, empresarios pessoas que deixaram seus compromissos prejudicou pessoas gravidas que ficaram com medo por contra de fica Esperando os ônibus.

--

(GC04) Pré-teste. Eu acabei de assistir , teve outra vez, o desmoronamento no Aterro do Bumbam na Baixada Fluminense no Rio de Janeiro. Aonde ocorreu o desmoronamento era um antigo lixão causada pela chuva, muitas pessoas morreram e outras sobreviveram. Mais pessoas que sobreviveram ficaram sem abrigo sem local para se hospedar. Uma cena de Partir o coração, muitas pessoas entraram em desespero por que perderam o lar e a perda de seus familiares, varias pessoas ficaram soterradas. E o pior que os moradores moravam em um lixão e não sabiam em tempo de pegar doenças.

(GC04) Pós-teste. Greve de transportes coletivos. A greve de ônibus de Fortaleza está muito complicada prejudicando a mais de 1 milhão de habitantes por dia. Isso vem acontecendo desde o começo deste mês de junho e vem parando de oitenta. Vem ocorrendo em todos os terminais de Fortaleza prejudicando os condutores dos transportes coletivos. Com isso prejudica os passageiros, trabalhadores, trocadores e empresários. Essa greve é pela causa de reajuste salarial de 45% de reajuste e os empresários quer pagar 5% de reajuste. Várias pessoas perdem 1 ou 2 dias de emprego, os condutores revoltados com tudo isso, todos quebram a condução. Mais a greve não tem fim nem previsão de retorna ao horário normal. Tomara que volte logo tudo ao normal.

(GC05). Pré-teste. Notícia ao vivo da TV de Rio de Janeiro com apoio de Soraia e Mirna. Soraia que nós estamos vivenciamos essa situação. Também muitos homens trabalham com a agitação das máquinas bombeiros trabalham 14 horas por dia muitas pessoas desaparecidas muitas mortes muitas pessoas soterradas algumas tiveram sorte que esta viva. Mirna uma cástratofe também ne Soraia muitas casas em cima nos moros e muita estão com risco de desabamento e muita solidade nesse momento terrível que paro o País. com apoio da Mirna e Soraia reportagem de David Paulo muito obrigado pela audiência fique bem com Deus.

(GC05). Pós-teste. Muitas pessoas saíram as seis horas da manhã Vinheros de pé para o terminal estava lotado muitos passageiros que conseguiu entrar no ônibus estava lotado. Os motoristas quer um aumento de 45% mais os empresários que dar apenas 5% de aumento os motoristas abaixou para 33% por cento os passageiros estava na parada de ônibus muitos ônibus estava a passo de tartaruga ônibus esta circulando em horário diferente esta circulando engual mais na verdade era prata circulando em outro horário. Esta greve esta prejudicando não 1.000.000 mil pessoas muitas para não perde o trabalho vão de taxi e acaba pagando mais a taxa van essa lotado. Esta greve geral está ocorrendo na cidade de Fortaleza nos terminais estão mais lotado porque os ônibus estão reduzindo muitos ônibus quebrados por falta da polícia mais os terminais está mais reforçado com policiamento não tem mais brigas mais empacotassao as filas estão enormes. esta greve geral que esta atingindo toda a Fortaleza que esta acontecendo há numa semana e um absurdo porque? Os empresários não dão este aumento isto é uma revolta você não acha? Muitas pessoas perderam o trabalho o meu conhado perdeu o seu trabalho por isso ele faz a greve quem é prejudicado e o trabalhador.

(GC06). Pré-teste. Deslizamento de terra. Esse fato ocorreu no Rio de Janeiro, no dia 24 de fevereiro de 2010 um deslizamento de terra que abalou o bairro do Gequeti , o deslizamento de terra ocorreu quando a chuva da madrugada acabou vários morros e casas da favela desmoronaram que resultou na morte de mais de 56 pessoas e mais de 74 pessoas feridas, médicos, enfermeiros, bombeiros , e policiais se mobilizaram a madrugada toda para ajudar os populares, até mesmo os populares estavam ajudando retirando terra, seus móveis e fazendo sopão para alimentar os famintos.

(GC06). Pós-teste. A 3 semanas em Fortaleza deu inicio a greve dos motoristas de ônibus, nos terminais de Fortaleza causando o maior tumulto nos terminais de toda Fortaleza motoristas de ônibus pararam de exercer seu trabalho deixando ônibus parados motoristas e empresários negociando a um mês o aumento de salário com os empresários, querendo um aumento de 45% os motoristas empresários fizeram um acordo e diminuíram essa porcentagem para 33% os empresários só querem ceder 5,5% e os motoristas e eles não saem desse impasse, enquanto a população fica nos terminais esperando horas e horas por um ônibus que por sinal virá lotado, e na hora de abrir portas começa uma correria com empurra, empurra, como consequência a população continua sendo a mais prejudicada nesse impasse de motoristas e empresários, deixando a população a mercê dos motoristas.

(GC07). Pré-teste. O dia 24 de dezembro de 2009, às vésperas do natal, ficou marcado para sempre na vida de milhares de pessoas que viram os seus sonhos e projetos desabarem em segundos. Essa tragédia ocorrida nos Rios de Janeiro ficou marcada na história de famílias que perderam seus entes queridos no desabamento de terra, onde casas que estavam nas áreas de riscos vieram aos chãos e deifou muitos desabrigados, pessoas sem ter onde morar, sem alimentação, mas com muita força para seguir em frente e reconstruir tudo os que perdeu. Bombeiros tentam escavar a terra para encontrar soterrados, com esperança de encontrar pessoas com vida e com a tristeza de achar somente corpos de pessoas que lutaram para viver. Essa tragédia ficou marcada na memória de cada um de nós.

(GC07) Pós-teste. A Greve dos ônibus coletivos durou exatamente 15 dias essa ocorreu nos terminais do papicu, Siqueira e parangaba, afetando diretamente no cotidiano de quem depende desses para trabalhar, estudar e etc. A frota de ônibus no começo da greve diminuiu 30% dos que estavam circulando pelas ruas e ao longo da greve a frota diminuiu 50%. os usuários dos ônibus coletivos que levariam 15 minutos para chegar ao seu destino mas por da greve acabaram levando cerca de 1 hora para ir para o mesmo lugar. Os motoristas pediam 45% Depois diminuíram para 33% de aumento salarial Mas os empresários querem dar reajuste de Apenas 5,5% por conta da greve as para- Das de ônibus de fortaleza ficaram lotadas Sem ônibus e os ônibus que passavam por Elas estavam lotados mesmos assim muitos Passageiros por não quererem chega ao trabalho atrasados se esforçavam para entrar Nos poucos ônibus que haviam muitos passageiros por não quererem a ausência de seu funcionários no trabalho resolveram buscalos nos terminais. Os motoristas tentaram alcançar os seus Objetivos na greve mais não conseguiram alcançar Todos os seus ideais.

(GC08). Pré-teste. Houve em Santa Katarina muita chuva que milhares de pessoas perderam suas coisas. Com decorrer do tempo houve outro desastre mais já foi no Rio de Janeiro lá o desastre foi com muita intensidade muitas famílias perderam suas casas e também Perderam familiares. Teve família que conseguiram escapar mais mesmo assim perderam suas casas morreram muitas pessoas soterradas. Muita gente lutar com muita garra. Bombeiros lutaram pelas famílias algumas tiveram sorte outras não Agorar vamos falar com Erilandio que escapou das desastre e ai Erilandio como foi tá lá no meio desses desastre. oh foi muito horrível esta lá eu perdi meus irmãos. Quando começou a cair muitas casas eu estava no quarto e meus irmãos na sala eles tentaram se salvar mais não conseguiram Só eu você nem não imagina perder famílias. Brigado Erilandio pela sua entrevista. E ai gente deu para entender uns acham um fenômeno outras acreditam no castigo de deus ia o que você achar?

(GC08) Pós-teste. No terminal de Parangaba as pessoas reclamam com as greves dos ônibus. Quando os trabalhadores iam trabalhar os ônibus não paravam e nem ligavam para os passageiros. Eles eram obrigados a pagar moto-táxi para irem trabalhar porque não tinha outra maneira de trabalhar. Na avenida dedé Brasil as pessoas desistiam de trabalhar porque os ônibus não paravam os motoristas não tavam nem ai para os passageiros foi por quê os motoristas queriam aumento de salário 47% para os motoristas mais os empresários queriam dá só 5% era muito pouco com essa greve um milhão de passageiros ficaram prejudicadas por muito tempo Ainda os motoristas e os empresários não desistiram essa causa. Geralmente quem vai fica prejudicado são os passageiros.

(GC09). Pré-teste. A imagens que eu vir foi desespero tipo com terremoto no Haiti um desastre que aconteceu muitas pessoas sem lar onde morra que perdero suas casas nesse acidente muitas pessoas tristi desesperador pessoas chorano cassas ceno destruídas muitas pessoas morano na rua sem trabalho, sem dinheiro muitas pessoas com fome pessoas também que deve ter morrido nesse terremoto no haiti nesse desastre que aconteceu tipo terra caino cassas deszabando pessoas com firimentos graves aconteceu isso é uma estaria que teve em Haiti nesse terremoto que abalo muitas gente e ainda abala muita pessoas.

(GC09). Pós-teste. Fato sobre as greves de ônibus no terminau de parangaba ontem que aconteceu em todo fortaleza tava a 6hos manhã os ônibus tavam parado os terminais de fortaleza todas cheio de pessoas todos lotados de pessoas teve pessoas que cansarão de espera os ônibus por 50 minutos apelarão pelo mototaquis e tinha ônibus que passava estavam vazio e eles não paravam ônibus de parajana e um tumulto nos terminais de Fortaleza quando entrava nos ônibus os ônibus todos lotados quando um Ônibus para va a quela correria o greve que ta complicamo mais passageiros Os adeogados estão complicano 1 milhão de pasajeiro

(GC10). Pré-teste. Os deslizamento de terra no estado do RJ mataram muitas pessoas em algum dia (que eu não sei qual) foram muitos dias de busca de corpos e sobreviventes, favelas foram cobertas pessoas ficaram sem ter para onde ir, e isso todo por resultado das chuvas. A noticia correu o Brasil (ou o mundo , sei lá!) foi, tv, radio, internet e etc... Esse evento catastrófico comoveu muita gente Mais assim mesmo faltaram do- ações para as pessoas que esta- vam pressisando e ainda estão!

(GC10). Pós-teste. A Greve dos ônibus, que esta acontecendo agora, tem atrapalhado muitas pessoas que precisam estar trabalhando enquanto estão esperando um ônibus; Essa greve Atinge cerca de 100 000 000 de pessoas de fortaleza todos os dias e esse mal vem atrapalhando a rotina das pessoas po- bres à mais de duas sema- Nas Para chegar no trabalho muita gente tem de infrentra impura-impura Só para entra dentro de um ônibus Que muitas vezes passa direto deixando Os passageiros “no vaco “ e com muita raiva e extressada (inclusive a minha mãe).

(GC11) Pré-Teste. A chuva de ontem a noite causou uma grande catástrofe no estado do RJ. Na ilha angra dos reis centenas de pessoas morreram e algumas ainda estão soterradas bombeiros ajuda a encontrar pessoas que estão nos es vizinhos ajuda na proucura de familiares, amigos, e conta com o apoio da solidariedade. Muitas pessoas i ficaram sem casas, e conta com o apoio do governo. Cerca de 134 pessoas morreram, e estão 14 pessoas sôterradas. Muitas pessoas estão desabrigada, e muito desolados com a perda de seus familiares.

(GC11) Pós-Teste. No dia 22/06/2010 em todos os terminais de fortaleza aconteceu uma paralização de ônibus. Motoristas e cobradores de ônibus estão pressionando empresário por reajuste 45% empresarios não aceitaram a propos ta 5,5% era sua proposta. Por conta disso 30% dos ônibus não circularam, prejudicando 1.000.000 de habitantes. Por dia. Muitos ônibus estam sendo apredejados por pessoas revoltadas com grande problema da para lização em fortaleza. As paradas - de ônibus estão lotadas , os ônibus lotados, pessoas revoltadas, querem um acordo.ainda não se sabe quando vai acabar a greve.

(GC12) Pré-Teste. Em Rio de Janeiro tar aconterceno muitos deslizamento de terra isso tar prejudicano os moradores de niterroi. Niteroi acontercel um deslizamento de terra e morrel muita gente subterrada prejudicano muitas famílias, unhos dos casos muito triste como em angra dos reis empleno no comerço de 2010, chocou todo o mundo, esses casos continuam como alagamentos assustanho pessoas, isso tar citransformanho num caus e isso é muito Triste para mundo todo as pessoas ser acabano em lagrimas, e muitas família morreno porcausa desses lugares sem base da seguração para o povo.

(GC12) Pós-Teste. Já faiz 3 semanas a Greve nos terminais de Fortaleza e esta prejudicano a população , e não tem data para acaba. Os motoristas querem almento salarial Eles perderam 45% mais os inpressarios so queriam da 5.5% do salário. e os motoristas param de trabalha as consequências, ficaram enormes Nós terminais, a população Prejudicada por consequência da Greve, A população ficam esperando a mais De 1 hora nas parada de ônibus, eles ficaram indiquinados pela Consequência ruin.

(GC13). Pré-teste. deslisamento de terra destroi muitas vidas Em rio de janeiro acaba com milhares de vida e casa destruição total. muitas pessoas subteradas pelo deslisamento. isso foi por causa de muitas chuvas pessoas ficaram desabrigadas, sem a onde fica sem a onde dormi sem nada para come poderão bem se dizer tudo um coisa que pode deixa eles fimer a fé deus ele que tudo fizer ele que tudo crial Ex ele que pode ajudar tendo fé e não se desespera. Fé em deus!!!

(GC13). Pós-teste. Greve de ônibus em fortaleza atingi a população que trabalha em todas as parada lotada de passageiros ônibus lotado de passageiros, terminais lotados todos os términos. essa greve por que os mortoristas e tro- cadores querem um aumento no as Lari o, mais o maximo inpressarios querem aumento e cinco e meio por cento e os mortoristas querem 40%de reajuste .essa greve ta preju- dicando a população população revolta faz tumulto no terminal de parangaba, para consegui para o turmuto foi preciso os guardas Municipal e o reforço do raio.

(GC14) Pré-teste. Isso daí foram desastres que aconteceu no Rio de Janeiro ou em São Paulo com deslizamentos de terras, desabamentos, desastres ambientais que muita gente morreu, muita gente ficou sem moradia, sem ter o que comer, outras pessoas ajudaram dando roupas e outras coisas que pessoas carregavam, terei muita tristeza no velório que pessoas moreram no desabamento, muita gente de luto que muitas pessoas da sua família morreram as causas desse desabamento foi que pessoas fizeram suas casas em lugares desapropriados de alto risco e também por causa da enchente, terremoto e também da poluição que havia grande quantidade de lixo no local. Por causa desse desastres bombeiros vieram ajudar passar dias tirando as pessoas de baixo da terra e isso foi divulgado pro brasil inteiro por meio dos jornais. Todo mundo refletiu sobre esse assunto.

(GC14) Pós-teste. Greve de ônibus que está acontecendo em Fortaleza está complicando a vida dos passageiros Porque chegam muito atrasados no trabalho e Em outros lugares. Muitos não conseguem chegar onde querem, outros pegam transportes alternativos e outros nem saem de casa com essa complicação. Essa greve está acontecendo por que os motoristas estão querendo o aumento salarial de 45% mas já abaixaram a proposta para 33% de aumento e os empresários só querem dar 5,5% de aumento salarial, os motoristas não querem aceitar isso por isso ontem teve a greve e não tem data para acabar. Isso prejudica 1 milhão de passageiros por dia em fortaleza. em alguns lugares os passageiros depredam e quebram os ônibus revoltados com a greve.

(GC15) Pré-teste. A Alguns Dias Atrás Aconteceu um deslizamento de terra na cidade do Rio De Janeiro. O que se via não era mais a cidade maravilhosa e sim uma total destruição ou sem blante das Pessoas era de tristeza e de Duvida . Alguns Ainda tinham a esperança de encontrar seus parentes vivos, As pessoas, que moravam ali aviam Perdido tudo suas casas documentos e até mesmo pessoas. A defesa civil trabalhava duro no resgate A cada corpo retirado da terra era uma aflição Para os Parentess e em quanto não achavam ainda as Pessoas ainda tinham esperança. Já algumas pessoas perdiam a esperança e o que queriam eram enterrar seus mortos mas não poderiam enterrar se não achassem o corpo.

(GC15) Pós-teste. O fato aqui apesentado se trata da greve de motoristas A greve já chega ao seu 16º dia com muita Tumulto e brigas que geralmente acontece nos terminais A População usuaria de transporte coletivo e que Sofrem com a greve dos motoristas, que querem um Reajuste salarial,mas os empresários de ônibus não Não querem pagar o valor, os motoristas querem um Reajuste de 45% depois diminuifram o valor para 33% mais os empresários só querem pagar 5,5% A greve acontece por esse valor que os impresarios Não querem pagar. Os motoristas se recusam muitas vezes a parar Os ônibus para os passageiros. A população é prejudicada com essa greve não consigando Chegar a tempo das escolas, trabalhos e hospitais A greve termina prejudicando os usuários de transporte coletivo, os motoristas poderão conseguiram o reajuste salarial apresentado e os empresários dos ônibus que tiveram muitos De seus ônibus destruídos pelos usuários de ônibus.

(GC16) Pré-teste. A queda do morro aconteceu em Rio de Janeiro varias casas caindo, gente subterado tudo Destruindo. varias pessoas morrerá. esse desabamento destruil tudo, os bombeiros estão fazendo de tudo para encontra gente viva muita tristeza para as pessoas que perderam filhos, pai e mãe. Isso aconteceu por causa da chuva, tem gente que não tem para onde ir e gente que perdeu tudo. Muito sofrimento. no rio de janeiro nesta semana choveu demais tudo afundou. as casas sente e ainda tá chuvendo muito no rio muito lixo e caindo tá acontecendo desabamento tem gente que iam tentando pega a guma coisa que resto de tudo.

(GC16) Pós-teste. Greve dos ônibus em Fortaleza aconteceu Onte nos terminais os ônibus não chegar, 50% dos ônibus botão parados. Os motoristas queri o alimento de 45% mais reduziro para33% os empresários disse que não poderia fazer isso o quere de 5,5% para que eles pedirão os passageiros estão indignados por que nos terminais tem mais pasageiros do que ônibus e um milhão de pasageiros estão sendo prejudicando com isso , e ainda os ônibus estão andando em 40km por hora. e tem ônibus que chega lotado no terminal e não para e quando para e impura impura. A mesma coisa estão acontecendo nas paradas eos ônibus vei lotado e vai continuar assim. Com a demora dos ônibus nos terminais a fila grese maisalhadora não consegue chegar ao trabalho Trabalhadora não consegue chegar ao trabalho e que vei buscar é o patrão deles e que vei buscar é o patrão deles e parece que va continuar a crever.

(GC17). Pré-teste. Teve um desabamento nas várias ruas muitas casas destruídas pessoas desesperadas corpos encontrados nas pontes Rios alagados de lixo. Teve um grande acidente no Rio de Janeiro vários corpos encontrados no lixo nas portas casas acabadas crianças chorando muitas coisas aconteceram na hora do acidente mães desesperadas crianças chorando pessoas correndo mais foi uma grande destruição na cidade de Janeiro. Casas em ruínas lixo ruas muitas destruição muitas pessoas e crianças acabaram sem vida depois que aconteceu a tragédia na capital.

(GC17). Pós-teste. Muitas pessoas ficarão prejudicadas com a greve em Fortaleza A greve está prejudicando um milhão de pessoas por dia muitas pessoas ficam na parada de ônibus esperando. Ontem aconteceu uma greve de ônibus em todos os terminais da Parangaba muitas pessoas estão revoltadas com a greve A greve no Brasil está prejudicando muitos passageiros com a demora de ônibus alguns já perderão trabalho. Os passageiros querem pagar 45% Muitos ônibus estavam muito cheio muitas pessoas não queriam ir. Os passageiros até ficaram revoltados por esperar por uma hora. muita gente saiu de casa mais cedo Nas paradas de ônibus podemos ver que pessoas sem condições terão que pagar um taxi porque os ônibus além de estar lotado quando estava vago não queriam parar. no terminal da Parangaba por volta de 6 da manhã já estavam lotados cada minuto as filas iam se enchendo mais pessoas que chegaram por volta das 7 se assustava com a fila já estava grande pessoas passavam uma hora nas paradas correndo riscos de serem assaltadas isso tudo está acontecendo em Fortaleza Os terminais de ônibus estavam um verdadeiro inferno porque os passageiros chegavam muito tarde no trabalho alguns até davam carão?

(GC18). Pré-teste. No dia 03/03/10, houve um desabamento no rio de Janeiro muitas pessoas morrerão, perderão suas casas parentes etc... alguns sobreviveram muitos morrerão outros nem foram achados muitas chuvas correntes muita poluição lixo por todo canto. Cada dia que passava o lixo tomava conta de tudo corpos encontrados nas matagalhas desovados casas em ruínas de desabamento etc...

(GC18). Pós-teste. Há mais de três semanas está acontecendo uma greve de ônibus aqui em Fortaleza atingindo muitos trabalhadores que estão chegando atrasados no trabalho saindo mais cedo de casa no terminal de Parangaba houve até agressão De policiais e cidadãos houve casos de pessoas irem para o Hospital pq os policiais espancaram pais de família que estavam procurando seus filhos usaram balas de borracha Cassetete dois pais de família Foram agredidos até sangrar eles bateram em criança etc...

(GC19). Pré-teste. As imagens relatam um grave desabamento De terra que ocorreu no Dia 17 de outubro no Haiti. matou mais de 150 mil Pessoas em conta com o Prejuízo que eles tem que construir o Haiti De novo reforma também em conta do deslizamento De terra Que Houve Que Prejudicou Muitas Casas muitas pessoas Ficaram desabrigadas em conta Do desaparecimento e milhares de Feridos em conta do lixo Que Ficou espalhado pelo Haiti muitos moradores Perderam Seus Pais mães irmãos.

(GC19). Pós-teste. Ontem a reportagem da TV verdes mares Foi até os terminais o tumulto do Terminal os ônibus não estão parando Para os passageiros os motoristas estão em greve por tempo inesperado eles querem um aumento os passageiros estão revoltados Por isso por causa da greve os ônibus estão lotados a consequência é muito grande para os passageiros os passageiros estão muito prejudicados pela greve os empresários estão negociando com os motoristas para acabar com a greve também está prejudicando os terminais tá tendo brigas nos terminais por causa da greve nos terminais tem fila enorme por causa da greve o motorista de ônibus estão querendo Um salário digno de um trabalhador os Empresários estão querendo só 5% os motoristas não querem isso eles tem que Fazer um acordo para a greve acabar assim todos saíam ganhando tem pessoas que vão para o terminal para pegar o ônibus e não conseguem pela lotação Filas imensas a greve está prejudicando Do 1 milhão de pessoas pelo todo o estado.

(GC20). Pré-teste. Deslizamento de terra casas desabadas Mortes muita gente soterradas Sofrimento. muitas pessoas viveram dias de Angustia em Niterói Grades lixões poluindo o mundo Além de muita morte pessoas perderam Tudo que tinha casa moveis eletro domestico Em Niterói foram registrado muintos Casos de morte mas muita guente foi Salva pelo bombeiro verdadeiros Heros.

(GC20). Pós-teste. A té ontem ouve em todos terminais de fortaleza antes os trabalhadores horas pediam 45% de reajuste pessoas possam ali 50 minutos Nas para dor de ônibus e opita por outro Modo de deslocação por que onibus não param por que já estoam lotos Na manhã de hoje muita gente saio de casa pros trabalhos a partir de 6h já estava lotas Todos os terminais muita gente desiste De pego onibus segurança reforçadas No uma propos de 33% já os empresario Deu 5% para piorar muitos onibus se desloca De mesmo tem dificultado mais o trafego De preferem devagar.

(GC21). Pré-teste. destruição, muitos feridos morro desabando casas em risco muito lixo as chuvas derrubando casas Rivele gureiro em chuva gerte subterradas famílias desesperadas no rio 9 de janeiro de 2009 desabamento de terra os bombeiros estão ajudando as pesso. muitas famílias perderam casas estão desabrigadas a terra engoliu também as casas outras estão em área de risco eles não sabe maios o que fazer

(GC21). Pós-teste. No terminal do papicú muita otação passageiros no sufoco. os ônibus esta greve esta atrapalhando Muito gente , as filas enorme os motoristas querem um aumento, e essa greve não tem dia para acabar, as pessoas fica esperando mas de 50 minutos e não circulo eles demora e prejudico muito trabalhadores e estudantes, e quando ônibus chega tem briga entre passageiros confusão e as vezes tem até gente que se machuca, a duas semanas os ônibus pararam de circular prejudicando muitos passageiros que vão ao trabalho e se atraso por conta disso, 30% eles ônibus não estão circulando os cobradores querem 40% ele argumentou mas as empresas querer dar 5% do aumento Justo e sair para terminar essa complicação Mas nas paradas de onibus também esta em e complicação.

(GC22). Pré-teste. no dia 25 de dezembro de 2010 na cidade do Rio de Janeiro aconteceu um desarmamento houvi uma chuva muito forte que prejudicou os moradores, casas foram perdidas por conta da chuva muitos lixo ficou espalhado pelas ruas, morros caíram na cidade muitos gentes foram prejudicada por que perderam suas casas muitas gente foram em contra das sobre terradas por conta dos morros que caíram bombeiros vieram e não foi dado jeito, pessoas foram mortas e não foram encontradas, muitas família foi destru- idas. O fato do acontecimento foi muito gravi pois ainda tem gentes preocupada com o acontecimento pistas para os carros passarem foi interrompidas pelas árvores que caíram e ficaram no meio da passagem. tudo o fato acontecendo por causa da Chuva pessoas foram ter que ir tiro todo O lixo que ficou nas ruas e nas pistas no acontecimento muita gente estar. Ferido! Escritório: Vaneide

(GC22). Pós-teste. No dia 23 06 10 aconteceu que muita gente Chegou no trabalho na escola um pouco atrasado por conta da greve nos terminais, podemos ver que gente que chegaria no trabalho em 15 minutos hoje chegou em 1 hora. Nas paradas de ônibus podemos ver que tem muita gente com raiva porque os ônibus estão pouco e os poucos que passam não param, e quando para e um em purra in purra sai- vese que poder no terminal do ciqueira vemos que por volta de 6h da manhã já estava lotado. Podemos ver que pessoas que estava nos terminais tiveram que sair para peca um taxi porque tava um verdadeiro inferno nos terminais nas avenidas vimos que todas as paradas estão lotadas. Isso ta prejudicando muito gente pessoas que quer chegar no trabalho no horário teve que sair hoje de casa 10 vezes mais cedo por que si sair no horário serto chegava muito Atrasado. sem falar que teve patrão que foi buscar os seus inpregados nos terminais ou até mesmo em casa isso tudo está acontecendo em fortaleza!

(GC23) Pré-teste. No dia 23 de março em 2009 aconteceu um inesperado acidente em Rio de Janeiro muitas pessoas morreram com desabamento de terra. Muitas mães chorando desesperando pois com o desabamento de terra muitas crianças morreram e mães e pais desesperando a procura de seus filhos. É muito triste pois o governo não liga para essas pessoas, muitas casas foram destruídas e muitas coisas jogadas fora por causa da chuva e muitas pessoas perderam cama, geladeiras, comida e roupas e não têm onde morar, isso e de se indignar pois eles mereciam uma moradia digna até porque pagam impostos né? então temos que ir em frente atrás do nosso direito pela uma moradia melhor, muitos lixos, ruas alagadas e etc então vamos ajudar essa pessoa para que possa encontrar os seus familiares e assim tudo ter um final feliz.

(GC23) Pós-teste. No dia 23 ontem ônibus em greve prejudicou muitos trabalhadores que precisavam trabalhar, muita gente precisava chegar cedo, mais muito ônibus não parava. Pois também estava lotado, todos os terminais, pessoas tinham que esperar 50 a 60 minutos para o ônibus chegar e pessoas tinham que pegar moto, taxi ou taxi pois não poderia chegar tarde no trabalho porque o salário do ônibus só queria pagar 5,5 por cento, mais está certo pois também trabalhador e direito almentar pelo menos os 30 por cento que é realmente o que eles merecem, mais nos dias de hoje não reconhece o trabalho e a dedicação e a responsabilidade com os passageiros, temos que reconhecer e sim almentar o Salário, sim deles para parar e não prejudicar mais a população.

GRUPO EXPERIMENTAL - PRÉ-TESTE/PÓS-TESTE

(GE01). Pré-teste. É uma reportagem que passa dramas sobre as pessoas que perderam suas casas por conta das chuvas, isso aconteceu em Rio de Janeiro. Para elas parece ser um sofrimento porque a o muito tempo moravam neste lugar que é em cima do morro. Várias pessoas perderam suas famílias milhares de pessoas foram soterradas. Vendo estas imagens para nós já dá uma dor de ver estas pessoas chorarem por ter perdido, sua casa, seus familiares, por ter perdido tudo que teve. E como parece deve ter comprado com muita dificuldade, dá para ver no olhar dessas pessoas muitas mágoas, é muito triste, ver muitas delas sem abrigo para morrar, comida etc.

(GE01). Pós-teste. Greve dos ônibus. Com a greve dos ônibus muitas pessoas chegam atrasadas no trabalho, na escola etc... Precisam até sair mais cedo para ver se consegue pegar ônibus. Não sabem até quando vai acabar nos terminais pessoas ficam mais de horas esperando ônibus. Na fila eles tem muita dificuldade. Já nas paradas de ônibus vários ônibus passam vazios e não param para ninguém. Isso está acontecendo porque eles querem almento, enquanto não almentar o salario, eu acho que eles não vão parar com essa greve. O locais mais conhecidos que passam é o terminal de Siqueira, Parangaba e Papicu. Muitos ônibus nos terminais ficam parados. Tem até pessoas que preferem pegar taxi para chegar à tempo no seu trabalho. No terminal muitas pessoas até existem de pegar ônibus por conta do lotamento dentro do ônibus.

(GE02). Pré-teste. Deu para vê né que no começo das imagens, agente via uma grande destruição naquela parte. Muitos tratores tirando aqueles intulhos que avia naquele local e procurando corpos que foram soterrados pela aquela inchente e também deu para vê que tinham muitas pessoas sendo desabrigadas. Muitas casas, terrenos e vários tipos de imóveis foram destruídas naque parte tudo por causa daquela enchente e também deu pra vê muitos corpos sendo tirados pelos os corpos de bombeiros e muitas famílias chorando por causa de seus familiares que foram mortos naquele local.

(GE02). Pós-teste. A greve do Ônibus em Fortaleza. A greve dos ônibus em fortaleza, está acontecendo por conta do reajustes de salários dos motoristas e dos cobradores. Quase em toda a Fortaleza está prejudicada por causa dos ônibus, toda a população pai, mãe e filhos estão chegando mais tarde do que o horário certo que é pra chegar em trabalho escola e em outros lugares. E é quando pega o ônibus no maior aperto. Muitas pessoas deixam de pegar os ônibus para pegar outros transportes mais caros como mototaxi e taxi para chegar onde elas querem. Então enquanto os motoristas e cobradores não receberem o salário que é pra receber vai continua essa greve.

(GE03). Pré-teste. Por causa das chuvas grosas deruboL muitas casas por as casas são construídas em areas de risco devidos as chuvas teve um dezastrre que deixou muita destruição gente sem casa muitas pessoas chegava em 150 ou mais mortos algumas pessoas da propria area ajudarão policiais, bombeiros, etc... itambém deixou muitas crateras e alguns locais tudo foi arrastado pelas áreas junto com as casas parecia de briqueados tratos ajudando nas escavações e também cães falejadores trabalharão dia após dias para piora ainda estava chovendo resto de casa algumas ainda tinham objetos, televisão, couchões etc... Em outro canto carradas de lixo estão cedo aproveitados pelos os catadores conclusão tudo isto que aconteceu foi causado pelo homem ia poluição. Fim.

(GE03). Pós-teste. As greve de ônibus ainda continua. Vocês ainda pode ver que e difícil pegar ônibus nos terminais. As pessoas não podem voltar algumas para casa e outros para o trabalho. Filas grandes empurra a purra quando o ônibus chega a confusão e tanta que no terminal paranguaba ouve uma briga atraves destas greves as pessoas dizafiarão os Policiais, foi muita pancadaria, e tiros e também esplei de pimenta. Muitas pessoas feridas algumas pessoas que não tinha nada ver levou também péa ou tiro. Muitas ficarão feridas, pessoas emsguentadas no corpo, na cabeça, e outro canto do corpo etc... Isto tudo foi provocada por a greve dos ônibus. A revolta foi tanto que algumas pessoas chegou a quebrar os ônibus. Mais isto não é serto porque essa pessoas quebrando os ônibus quando eles pricisaren não tera o ônibus por que aque ônibus que eles quebrarão estão no conserto.

(GE04). Pré-teste. Aqui em niterói, a chuva não da tregua chove sem parar e os bombeiros já botaram a população em sinal de alerta, pois podem acontecer novos deslismamentos na área são mais de 250 mortos e mais de 500 mil desabrigados. E o número de pessoas desaparecidas no mínimo é de 200 pessoas. O estado de niterói é de extrema calamidade, o estrago foi muito grande e sem contar com a chuva que houve muito lixo e lama que só atrapalha o trabalho dos bombeiros. Pessoa que moravam na área são voluntárias para ajudar os bombeiros. No regastes de pessoas que fixaram em baixo da lama e das casas derrubadas.

(GE04). Pós-teste. No dia 23 de junho, na última quarta-feira, os motoristas de ônibus continuam novamente com a greve. Prejudicando cerca de 10.000 passageiros por dia na Cidade de Fortaleza. Á 17 dias os motoristas fazem greve para que eles tenham melhores condições de trabalho e melhor salário. Mais até agora os empresários não chegaram a nenhum acordo com os motoristas. Os motoristas e os cobradores pediram 45% de aumento salarial, e baixaram para 33%. Mais até agora nenhum acordo foi feito. Os empresários só querem pagar 5,5%. Desde cedo da manhã às 9:00 30% dos Ônibus ficaram parados. Cerca de 50 veículos ficam parados. Muitos passageiros desistiu de ir ao trabalho de ônibus e resolveram ir de táxi ou mototaxi.

(GE05). Pré-teste. Ocorreu em niteroi uma catrofe no Rio de janeiro no mês de março, o que se ocorreu que foi uma grande chuva e o morro desceu e milhares de pessoas pediu varias coisa assim como, familiares, vizinhos e amigos, como também muitos desabrigados. casas sobterradas, as pessoas onde morava lá salvavam. O que podiam e muitos outros ficavam pertos para saber se tinham algumas notícias se encontram as pessoas que estavam lá se movia ainda vivos ou mortos .foi muito difícil para o corpo de bombeiros, pois no morro desceu todos para eles lá era um local de extremo riscos as pessoas que moravam lá a todos instantes os corpos de bombeiros , policiais militares , até mesmo pessoas voluntarios ajudam no que podiam .depois de vários dias passavam muitas horas. apartamentos pertos do moro estavam em perigos e todos temiam em uma chuva.

(GE05). Pós-teste. A greve dos motorista de transporte público continua prejudicando muitas pessoas. os motorista e cobradores tentam chamar a atenção de seus chefes para almentar seus salários, que querem 45% no ajuste. Mais os empresários da empresa querem Apenas ajustar 5%. Muitas pessoas optam por outros transporte como: taxi, vans ou mototaxi. Nos terminais, ficam muitos lotados de passageiros para pegar ônibus para chegar ao seu destinor. Nas paradas de ônibus aparenta ter as mesmas causas e ao do terminal, nas avenidas, pessoas ficam a esperas de ônibus, com muitas demora. Os Terminais que estão com prejudicando são o terminal: Papicu e o terminal da paraganba. ônibus que deveriam estar nas ruas em horários da noite circulam nos horários da manhã. muitas pessoas que chegam aos Terminais, Tem que espera o ônibus mais vagos que puderem.

(GE06). Pré-teste. Um deslismamento no Rio de Janeiro, onde mui tas pessoas mortas, muitas feridas, desabrigadas e muitas desaparecidas. A chuva estava muito forte e por isto derrubou as e as casas que ficava em sima do morro. O clima de tristeza é muito grande. E tem grande dificuldade para acessar esta area, complicando o trabalho dos bombeiros para salvar estas pessoas mui tos caminhosoes, tratores ajudando a recolher os destrosos que gerou uma imensidão Lixo. 40ml de chuva foi suficiente para causar esta catástrofe ambiental.

(GE06). Pós-teste. Está havendo uma greve na cidade de Fortaleza-CE, as pessoas estão revoltadas com que está acontecendo, e reclamão muito pela falta de ônibus nas linhas e nos terminais. Está greve está acontecendo porque os motoristas e os cobradores estavam pedindo 45% de reajuste salarial, e agora eles estão pedindo 33%, só que os empresarios só querem dá 5,5% de almento, tudo isso está gerando um grande impasse. Muitas pessoas que pressisão ir para o seu trabalho estão chegando atrasados e as vezes nem conseguem chegar, isto também dificulta a ida de muitos estudantes há chegar na escola. E ainda está acontecendo um problema muito comum, os ônibus que era pra está circulando em horários diferentes, estão circulando no mesmo horário. Muitas pessoas dão o sinal para os ônibus parar, mesmo assim os motoristas estão passando direto, prejudicando mais de um milhão de pessoas gerando um caus nas linhas de transporte públicos.

(GE07). Pré-teste. Na manhã desta terça-feira aconteceu um deslizamento de terra por causa da chuva forte no rio de janeiro, isso ocorreu nas favelas, varias pessoas desabrigadas sem comida, roupa e sem ter moradia. Ainda tem pessoas que se recusam a sair de suas casas, pois não querem deixar tudo para trás. Os hospitais da região não param de chegar pessoas, feridas o até morta. As forças armadas e bombeiros ajudam na busca dos corpos soterrados.

(GE07). Pós-teste. A greve dos ônibus. Desde o dia 7 de junho, a greve dos ônibus vem acontecendo, pois os motoristas querem um reajuste de 45% no salário, mas os empresários só querem dar 5,5%, mas a situação piora para os passageiros, pois têm que esperarem mais 40, 50 ou até 2 horas para poder ir ao trabalho, escola, hospital e etc... Essa greve está prejudicando mais de 1 milhão de fortalezenses, pois, sem o transporte coletivo não podem ir a lugar algum. Alguns motoristas e cobradores estão também sofrendo com essa greve pois não sabem quando vão voltar a trabalhar normalmente.

(GE08). Pré-teste. Nessa cidade aconteceu um grande desastre casas foram destruídas pelos morros que Desabaram com a chuva que deu aque i os bombeiro estão aqui como você esta vendo e muitas destruição e esses povo vão precisar muito de ajuda de vocês e voces que estão vendo dai de muito longe também vão poder ajuda Com alimentos e roupas para os desabrigados purigquanto os corpos de bombeiro estão tentando acha mais pessoas que foram subterrados pela terra. reportagem do Cláudio e nois ficamos Poraque depois nois conta mais sobre essa destruição

(GE08). Pós-teste. Jornal do meio dia Otem muitas gente chegaram mais cedo no terminal de Parangaba mais teve outros que terminal de Parangaba mais teve outros que chegaram na hora maís disistiram de ciguir viagem por causa da lotação dos ônibus que já chegam lotado no terminal e não param para pegar pasageros a greve estar prejudicano muitas gentes no terminal do papicu não trose grandes prejuiso no terminal do ciqueira a cituação foi parecida com as ciguranças refosadas o que em precionol foi a grande lotações no terminal e não e só nos terminais que os pedestres estão sendo prejudicado e em várias parada de ônibus e os motorista e trocadores de ônibus estão brigando por seus salarios.

(GE09). Pré-teste. Na cidade do rio de janeiro aconteceu uma catástrofe imensa onde nunca aconteceu. Hoje milhares de pessoas ficaram desabrigadas por causa da forte temporaria chuva onde distruiu varias favelas no rio janeiro, pessoas estavam subiterradas e morreram, e maioria não tem para onde ir pessoas ja se abrigavam em outros lugares, a maioria do povo carioca esta passando fome, as ruas alagadas, o transito esta muito lento. E hoje abriu uma grande clatterra o rio que estava no nível normal almentou, e invadiu as ruas do rio de janeiro. Muitos ficaram desesperados ao perderem as suas casas e até os seus parentes. A agua aumentou mais 5 milímetros do normal. Hoje o povo carioca passa por um maior desespero ja visto no Brasil. o povo pede ajuda do governo e as pessoas ajudam porque não sabe o que fazer.

(GE09). Pós-teste. Na manhã de ontem o terminal da parangaba milhares de pessoas ficaram esperando com de 1 hora não só no terminal da parangaba, mas também no papicu e no siqueira. Muitas pessoas ficaram com prejuízo grande muitas delas não para o trabalhar ou não conseguiu viagem para centros lugares. Povo já reclamaram por causa da greve e até pessoas passaram mal por causa da lotação e da filas. Os motoristas querem o almento de salário. O sindicato de ônibus só vão andar com os normalmente quando o governo os salários dos motoristas. Em quanto isso muitas pessoas vao ficar prejudicadas e terão obrigação pagar mais para apanhar um taxi do que ir de ônibus que a passagem custa cerca 1,80. muitas pessoas se perguntam: “quanto tempo isso vai acabar. Quando é isso vai voltar ao normal”. Esse é problema da população que vai ter que suportar muito a até acabar a greve. MOTORISTAS X POPULAÇÃO.

(GE10). Pré-teste. No Rio de Janeiro aconteceu uma tragédia em nome morro em nesse ano em 2010. Só não abastava os moradores lá do Rio de Janeiro, agüentar a violência entre confronto entre policiais e bandidos. E os moradores teve que sofrer com a chuva e enchentes de mês de março. No mês de março choveu mais de 60milimetro(mm). As ruas ficaram alagadas, casas cheias de água, e o rio transbordou (Invadiu), e para piorar e teve um apagão quase toda cidade, e o pior teve deslizamento de terra: destruído casas morrendo pessoas, desaparecidas. E perdendo tudo; era documento... Mais sempre tem ajuda de boas pessoas, para encontra os restos de coi as, que serve, mais coisa.

(GE10). Pós-teste. Greve dos Onibus em Fortaleza A greve de ônibus que acontece em Fortaleza está prejudicando todo mundo para quem é usuário. Fato é, porque os motoristas de todos ônibus estão entrano de greve? Porque eles quer mais de sa- lário (aumentar) para 25,5% ou 37%. As greves começou na quarta-feira dia 23/06/2010 há 5 horas da manhã. Com aparaização dos ônibus; em termi- nal da Parangaba, Papicu, Sinqueira. E a população ficam tudo revoltada, dá próxima vez da Greve antes dessa, teve tumulto de pessoa, revoltada, quebrando ônibus, policial controlando a manifestação. O Ministro dos microônibus, falou nessa quinta-feira 5 horas da manhã, pediu para Acabar com a greve, porque ele iam aumentar para %5,5 porcinto, mais os moto- rista não vá acabar com a greve até conceguir seu objetivo. Mas quem pagar com essa greve não os motorista é a população que pagar 2,00 reais para ir trabalhar, e a greve está trapalhando a população.

(GE11). Pré-teste. As imagens relata o deslizamento de terra que ocorre no morro do bumba em niteoi. Em que algumas casa caíram por conta do deslizamento porque chovia muito com o deslizamento ocorreram varias mortes e casas derrubadas. Algumas pessoas perderam seu parentes outras perderam tudo que tinha. Acima do morro havia um lixão que durante a chuva o lixão deslizou por cima do morro que derrubou mais casas. com o deslizamento abriu um buraco que dificultou a passagem de bombeiro para tentar achar algumas pessoas com vida. quando aconteceu o deslizamento de terra chovia muito e com isso o lixo virou muita lama e sujeira durante a busca dos bombeiro varias pessoas ajudaram na busca de pessoa desaparecida.

(GE11). Pós-teste. com a greve dos motorista de onibus muitas pessoas tiveram que sair mais cedo para não se atrazar par o trabalho, com essa greve muita gente teve que pegar mototaxis ou topiqui para poder ir ao trabalho, com essa greve os motorista e cobradores querem um reajuste salarial, muitas pessoas tiveram que esperar 1:00 hora para pegar o onibus, no terminal do siqueira podia notar varias filas enorme para pegar o onibus, alguns onibus passavam direto não paravam quando as pessoas davam sinal, muitas pessoas estão com raiva por causa dessa greve e se pre judicando com essa greve, os motorista não se conforma com o salario e querem um aumento e disse que vão continuar fazendo greve até ter um reajuste salarial com os sidicados do sidionibus.

(GE12). Pré-teste. Ola boa noite estamos nessa madrugada, em rio de janeiro que acabou ele aconteceu um grande acidente um morro desmorono com casas e milhares de pessoas, agora todas as pessoas estão nevosa e chorando a perda de seus familiares que estão sobterados, voutamos depois com mais noticias Oi boa tarde estamos com mais noticias da acidente dessa madrugada de hoje os corpos de bombeiros encontraram agora 100 pessoas Morta. familiares estão tirando suas coisas que restão em suas casas. O tanto de morte até agora ta de 190 morte. Tamos agora Entrevista o coroneu do corpo de bombeiro o que o senho aja desse acidente, é O acidente foi causado por uma chuva muito forte ai pode acontece outro desmoramento voutamos já.

(GE12). Pós-teste. Estamos aki em Fortaleza com uma greve muito grande com Onibus. Estamos com uma semana so com 50% de Onibus todas as pessoas estão quais perdendo o emprego. por quê os trabalhado querem um almento salarial mais a prefeitura não quer dar o tanto que eles querem ai não tem mototaxi, nem taxi e nem ônibus sufisiente para todas as pessoas e quando tem ônibus tem o empura pura para pode entrar no ônibus para não perde o emprego as pessoas esperam, 1 hora, para pega um ônibus até não preferi pega o ônibus ai vam pega um mototaxi para ir trabalho o Maximo de pessoas que estão nos terminais todos os dias é mais de 1 milhão e os ônibus não para até mais noticias.

(GE13). Pré-teste. um deslizamento que teve e muita casa foi destruídas e muito gente ficou desabrigado sei nada estão Alojados em creches e em escolas e morreu mais de 100 pessoas e 50 pessoas muito feridas e muitas pessoa embaixo do soterramento ainda e as famílias esperando uma esperança de encontrar, os parentes irmão, pais, avós, com vida. Eles perderão tudo eles tão esperando alguma esperança vamos ajudar essas pessoas que estão sei nada sei comida sei roupa só com a roupa Que ta vamos doar alimentos e roupas para essas pessoas. Vamos ajudar que essa tragédia foi grande tem muita gente sofrendo.

(GE13). Pós-teste. Quem is trabalhar ou ir para a escola tinha que esperar muito porque não tinha ônibus. Greve. E ainda quem ia para as paradas fora dos terminais e tinha ônibus que era pra andar em modo diferente estava andando junto e com baixa velocidade. E quem ia para o terminal era muito difícil de pegar o ônibus porque as filas era muito grande e também muito empurrão e as vezes nem pegava por que ele tava muito cheio iai ele custava Muito para muitas pessoas ai tinham mais passageiro do que ônibus. E com a demora, ia crescendo mais as filas e la também a segurança era dobrada. Até os transportes também era muito caro aí as pessoas tinham que optar pelo moto taxi. Ou taxi. E so tava andando so 1/6 de ônibus que e os ônibus que chegavam para pegar os passageiros eles não parava para pega-los e as filas iam crescendo mais ainda. Bjs.

(GE14). Pré-teste. Bom, o video mostra a grande chuva que castigou o estado do Rio de Janeiro. Aconteceu vários desabamentos, casas sendo engolido por crateras que se formaram rapidamente. Além disso formaram rápido. Alem disso muitas famílias ficaram desabrigada com a chuva que provoca grandes deslizamento de terra nas principais favelas do rio, mas se engana quem penso que so as pessoas que moravam em local de risco sofreram, mais bairros nobre do rio acontecerem varios alojamentos, o rio bete que separa as duas principais estradas transbordo o que prejudicou bastante o trasito do Rio de Janeiro alem de tudo isso ocorreu uma cena que mais nos seres humanos prejudicou. As toneladas de lixo que os moradores. Colocou, jogou em lugares improprios com muitos sabemos os esgoto não passou a água por causa do quantidade de lixo que as pessoas rebotaram lei nas áreas de risco muitas pessoas Morreram, mas e nossas horas que o brasileiro demostro sua solidade. O trabalho de muitos bombeiros foi de muita ajuda, pq sabemos que a força da água juntado com a força da área e muito forte para um ser humano cegento então cada vida que os bombeiros com ajuda dos familiares e vizinhos ali presente era uma vitória. O brasileiro vier naquela hora tenha que ajudar então contribui muito com alimentos roupas e abrigos. De mês de março e abril todos nos vimos a pior chuva que castigo o Rio de janeiro. OBS: isso tudo porcausa dos seres humanos Mesmo pois em veis de jogar lixo no lixo Jogo nos boeiros e nos esgotos

(GE14). Pós-teste. A greve dos ônibus troceram vários prejuízos como a lotação de passageiros, chegando tarde nos terminais esperando mais de 1 hora para seguirem PA ra seus trabalhos, escola, etc. Os motoristas e cobradores pediram um reajuste de 45%, na semana depois de fazer uma, abacharam para 33%, mais os empresarios só querem dar o reajuste de 5,5%, no valor total do reajuste, com isso os terminais de papicu e parangaba e Siqueira os terminais de papicu e parangaba e Siqueira alem de muitos passageiros nas paradas, os segurança teve que aumentar pois na semana passado teve muita confusa por semana passado teve muita confusa por Nais paradas de ônibus não são di ferente alem de muita gente esperando o uni co ônibus, os ônibus circulavam em baixa velocidade e circulavam mais de um ônibus muita gente que costumavam passar 15 a 20 minutos para chegar ao local que queria estão chegando com 50 a 1:00 hora de viagem E assim continua os passageiros insatisfeito e o motorista e cobradores pedidas o seu reajuste.

(GE15). Pré-teste. Grandes tragédias acontecidos em rio de janeiro deixam mais de 200 mortos na cidade por causa de fortes chuvas e alaga a cidade toda. A cidade ficou completamente, inundada. E essas chuvas já derrubaram, casas, morros. E essa tragédia deixaram muitas gentes desabrigadas, principalmente aquelas que moram e perto de lagos, rios, morros. Tragédia que mataram a muita gente e ainda tem gente soterradas e interradas em caído das áreas e causa muita confusão porque as pessoas desabrigadas estão atras de abrigos e cresear mais o ruim e que tem cresear que foram devastadas com a força da chuva e a complicação no rio de janeiro estar grande e precária, e realmente dor, e miséria.

(GE15). Pós-teste. Mais uma vê a greve de ônibus deixa muitas pessoas sem transporte coletivo. E as pessoas ficam prejudicadas porque sem o transporte coletivo elas não pode sair e esperam mais ou cerca de 90 minutos a 2: horas. E com isso não sai nenhuma proposta para os motoristas e cobradores de ônibus. E os ônibus ficam mais de 50 minutos atrasado, e quando chega um ônibus as pessoa sale num empurra empurra e se salva quem puder, nas paradas de ônibus ficam lotados de pessoas. As pessoas chegar a pagar mototaxi para queles que tem dinheiro para pagar. E para aqueles que não tem sofre ate a boa vontade dos motoristas de ônibus. Tem dia que 30% dos ônibus não circula e as pessoas penão para conseguir sai para algum canto. Tem dia que as pessoas não sair com medo de não ter transporte coletivo nas paradas de ônibus e terminais.

(GE16). Pré-teste. No estado do Rio de Janeiro mais de 200 mortos por causa da forte chuva que agiu sobre a cidades. Varias casas alagadas, barras encapotados, familiares desesperados por que perderam suas maus. As cidades que foram mais Prejudicadas com muitos deslisamentos, muitos pessoas não sobreviveram ao deslissamento e Muitas pessoas ainda estão sendo procurada. O bairro que sofreu mais números de mortos foi niteroi foram mais de 100 pessoas mortas entre elas muitas crianças. Varias avenidas estiveram grandes engarrafamentos pessoas ficaram 2 dias para chegar em casa. Inclusive a cristo redentor teve que estar protegido com risco de desabamento. João Vctor

(GE16). Pós-teste. Mas uma vez a greve dos ônibus causa caos em fortaleza, muitas paradas de ônibus lotado por que ou os ônibus passam lotado ou eles não param para os passageiros subir Vários ônibus da mesma linha estão passando na mesma hora e que prejudica mais os passa-geiros os ônibus demoram cerca de 50 min a 2 horas para chegar. Essa greve acontece por causa do ajuste salarial. Em todos os terminais de fortaleza filas enormes e muitos empurrais na hora de subir a situação está tão precária que até as vans(topic) está de greve. Muitas pessoas desistem dos ônibus e preferem os taxistas, um passageiro resolveu ir de sua casa a pé até o terminal de ônibus.

(GE17). Pré-teste. Passou uma reportagem na globo que aconteceu uma morte num acidente dentre de um buraco enormes e que as pessoa estava muito preocupado por conta desse acidente, e que as pessoas estaria desabrigada nas creches escolas etc, no Rio de Janeiro aconteceu um deslizamento que morreu varias pessoas que ainda tinha pessoa interrado por conta do deslizamento por conto que eles acumulava muito lixo. Aconteceu um acidente no bairro do Rio de Janeiro que muitas pessoas estava soterradas e que muitas pessoas estava preocupado por conta desse acidente, mas depois as pessoas ficaram conformado por que já tinha muitas maquinas a procura das pessoas que estaria soterradas etc.

(GE17). Pós-teste. GREVE DOS ONIBUS A greve dos ônibus está causando problemas para a população por se obriga acorda mais cedo para ir ao terminal pra espera que apareça coletivo. A população precisa ir ao trabalho e através da greve estaram que saído cedo para trabalho e essa prejudica muito mais de família e por conta disso eles foram prejudicado e por isso teev gente que chegou tarde por conta da greve Fim

(GE18). Pré-teste. Reportagem ao vivo: Lá no Rio de Janeiro para um terrível deslizamento da terra devia a força de chuva, e esse deslizamento ocasionando mais de 320 morte e 20 desaparecidos, o nesse momento os tratores e Bobeiros estão procurando essas desaparecidos que no qual cinco já foram achados, e como podemos ver o deslizamento foi tão forte de um enorme buraco de por de 50 metros de profundidade e 10 quilômetros de distancias. Então como podemos ver, vários sobreviventes desse grande fenômeno estão Buscando seus pertences em sacolas Plásticos e deixando suas casas para se afastar dessa tragédia por que como podemos ver, varias casas foram Destruídas e outras estão para dês moronar e para complicar ainda mais a vida dos bombeiros está chovendo muito.E aqui acaba a reportagem ao vivo do globo para nossos telespectadores muito obrigado tchau.

(GE18). Pós-teste. Jornal online Greve de ônibus motoristas x população Devido as greves de ônibus a população tem se prejudicado muito. Os terminais estão muito lotados com enormes filas e os passageiros chegaram a esperar até pelos ônibus. Algumas pessoas chegavam no terminal na hora certa e distiam de continuar a viagem de ônibus. Alguns ônibus chegavam lotados ao terminal mas não paravam e a fila ficava cada vez maior. Algumas pessoas foram de casa até o terminal a pé. Essa greve que está prejudicando mais de mil passageiros e trazia uma só preocupação! a volta para casa. E tudo isso devido ao reajuste salarial e por causa disso a greve não tem data marcada para acabar

(GE19). Pré-teste. Chuvas no estado do Rio de Janeiro, provocam emchareamento em varios morros do Rio, causando deslizamentos em areas de risco. Varios casas foram destruídas, pessoas soterradas debaixo dos destroços de lixo, pessoas desaparecidas, e varios mortos. Com o desabamento, pessoas ficaram desabrigadas com algumas sem familiares que morreram soterrados. Altoridades do Rio de Janeiro alertaram a população de novos deslizamentos de terra, com esse alerta pessoas ficaram desesperadas porque não tinha abrigos para ficar. Bombeiros, pessoas que perderam seus familiares e com a ajuda dos altoridades do Rio de Janeiro ficaram dias e noites procurando corpos de pessoas Alguns encontrados e outros não, com afirmação de corpos mortos pessoas

(GE19). Pós-teste.

a greve dos motoristas está causando o atraso da população de fortaleza. nos ultimos dias a população se revoltou com a greve provocando o quebramento de ônibus em várias avenidas de fortaleza. os motoristas e cobra-dores de ônibus não conseguem fechar um acordo do piso salarial com o sindicato dos empresarios que não aceitam a porcentagem do salário pedida pelos motoristas e cobradores de ônibus. nos terminais de for- taleza a população ficam a espera de ônibus que pou-cos circulam na cidade. nas paradas de ônibus a população ficam a espera de ônibus e vans que passam sem notar que a população ficam sua espera. brigas e tumultos nas avenidas de fortaleza provocadas pelas greves de ônibus causam engarra- famentos no transito da cidade. na noite de ontem os motoristas e cobradores decidiram colocar seus ônibus em circulação.

(GE20). Pré-teste. Um reportagem que fala sobre as chuvas do Rio de Janeiro as chuvas causarão muitos extragos precepalmente nas áreas de rescos as pessoas que nora vão nas favelas perderão as suas casas os seus familiares. Ali tinha muitas pessoa de baixo das terras até mortas. aquele lixão que tinha perjuizo muito e aquela e lama e dos aqueles mortos fizeram muitos extrago nas extragos entodo O rio de Janeiro la tinha um verdadeira imagem muito triste verdadeira mar de destroição. Pessoas sofremo por ver os sous casas familiare amigos endosos creanças muitos sofrimento por todo o. reo de Janeirose destruido pelas chuvas

(GE20). Pós-teste. Greve de ônibus que esta prejudicando as pessoas que vão para a parada de ônibus elas fica esperado mais de 1 hora chegado tarde no trabalho ou na escola ou nos ospital etc... pessoas que sofrem com a faltar de respeito com as mulheres grávidas criansas e endosos e pessoas definsientes e felas em normas um sitoação precarea nos terminais de fortaleza os motoristas fizeram essa greve porque eles querem almento salarial de 33% e os pratrois não querem da essi almento só querem dá 5%. eles disseram que vão fazer uma outra reunião para deside o que vão fazer para para ressorver essi problema dessa grave porque está prejudicando os cidadãos

(GE21). Pré-teste. um grupo de escavadores, começaram a procura vítimas do grande desastre no rio de janeiro, muitas pessoas perderam tudo, casa, moveis, parentes escavadores ainda tem esperança de encontra junto com os bombeiros e a população pessoas ainda vamos nos encontros o trabalho do resgate e interço eles não para pessoas que viram suas casas caírem estão se mudando para casa de alguns parente pessoas desesperadas que perderam parentes mães que perderam filhos(a), grandes tratores escavando , para achar vítimas. o resgate trabalhando, dia e noite .casas todas as destruidas suas cheio de escombros. o resgate carregando corpos uma coisa muito triste .o que aconteceu no rio de janeiro muitas pessoas mortas e foi uma coisa lamentável.

(GE21). Pós-teste. A greve de ônibus ta prejudicando todos os fortalezenses está atrapalhando todos os moradores trabalhadores que querem chegar no seu trabalho na hora certa. os motoristas estão indo muito lento, no máximo 70 km, assim atrapalhar as pessoas, muitas pessoas sendo prejudicada, sindicato dos trabalhadores quer um reajuste salarial, mais não tem nenhum acordo, por isso essa greve não acaba. as pessoas esperando em vilas enormes um empurrando o outro uma grande confusão os motoristas dos ônibus as vezes não abrem as portas, passam direto do ponto, todos os terminais lotados mais também não só os terminais estão cheios também nas paradas de ônibus a confusão e a mesma. tem pessoas que preferir pega uma topique ou moto taxi. mais tem pessoas que não pode pagar todo os dias para ir ao trabalho e voltar para sua casa,os taxis são muito caros pessoas esperando pelo ônibus a mais de uma hora essa greve deveria acabar para o povo, ir e vim tranqüilos.

(GE22). Pré-teste. Aqui no Rio de janeiro A com teceu um grande deslizamento de terra no mundo deixando milhares de familia desabrigadas e varias pessoas feridas aqui no local os bombeiros estão tento em contra alguma pessa com vida em baixo dos destrosos os bombeiros já encontraram 16 pessoas mortos e aida com vida. nese momento volta a chuva e os bombeiros paravão as buscas e esperarão a chuva dar trégua os bombeiros pedirão as pessoas da ave de risco saírem das suas casas por causa que pode ter ou deslizamento.

(GE22). Pós-teste. A greve dos onibus que está prejudicando mais de um milhão de pasageiro. e os onibus que des de ontem já estava em greve nos terminais de parangaba, siqueira e papicu já tinha 30% de onibus parando na garagem e a tarde es com 50% na garagem os motoristas e do da empresa de onibus estava tentado faser um reajuste salarial os motoristas e os trocadores querião 45% de reajuste e depois pedirão 36% de reajuste mais o donos da impresas de onibus queria dar 55% de reajuste salarial e os motoristas desique so irião acaba com a greve quando o sidonibus a sertase o reajuste salarial.

(GE23). Pré-teste. mas um desastre aconteceu uma avalanche de lama cobre milhares de casas matando milhares de pessoas. familiares aguardaram noticias de parentes desaparecidos Mas um corpo e encontrado debaixo de muita lama e lixo acabamos de saber que atras deste morro era um lixão aberto or isso tem muito lixo misturado com lama e muitas outras coisas.Os bombeiros trabalharão dia e noite atras de sobreviventes. retroescavadeiras procurão mortos ou sobreviventes aqui em niterói continua chovendo muito forte.

(GE23). Pós-teste. Greve dos Ônibus A greve começou a mais de 15 dias e permanece do mesmo jeito. Os trabalhadores estavam pedindo 45% e eles querem dar 33% e baixa- ram para 5%. Quem sofre mais e a população tendo que pagar mais caro nos taxis e nos moto taxis A população está revoltada com o sidOnibus por que não querem dar o que os motoristas estão pedindo. Nos terminais de ônibus as filas de passageiros só falta rodíar o terminasl intero só para pegar um ônibus para ir ao trabalho ou para casa eles consegue mais chegam em casa todos amaçados todos espre- midos como sardinhas na lata

(GE24). Pré-teste. No rio de Janeiro nos últimos tempos choveu 80MM o bastante para calsar varios danos teve um deslizamento de terra matou centenas de pessoas e deixou alguns feridos O corpo de bombeiros e varias pessoas que sobreviveram o acidente foram solidários e ajudaram o corpo de bombeiros a tentar achar pessoas entre no deslizamento de terra. Varias pessoas ficaram desabrigadas O governo mandou fazer casas para as pessoas, varias mulheres ajudam a fazer as refeições para os bombeiros o governo mandou Varias sextas básicas pessoas pediu ajuda com roupas. Calsados e colchões para poder sobreviver.

(GE24). Pós-teste. Os motoristas de ônibus entraram em greve por conta dos salários. Os impres- rios resolveram entrar em um acordo com os motoristas, mas os motoristas não concor- adam e continuaram com a greve. A greve esta prejudicando 1 milhão de pessoas, que saem de suas casas para trabalhar, ir a escola ou outros lugares. A greve não e so no terminal de parangaba em outros terminais também estão de greve e prejudicando mais pessoas Os onibus alguns estão funsionando lugar certo e na hora certa. Fortaleza, CE

(GE25). Pré-teste. Uma chuva muito grande que que destruiu muitas coisas exemplos casas. Derrubaro muitas casas tirou muitas vidas. Destruiu vidas de muitas pessoas. E também o deslizamento do morro foi este morro que fez esta destruição. Muitas pessoas morreram etc. Este morro que deslizou deixou uma poluição imensa deixou um monte de lixos destruindo toda a cidade e ficou uma poluição orrivel destruiu totalmente a cidade. Homens trabalhando tentando ajudar há encontrar os corpos mortos e os feridos tentando alimpar a sua cidade ajudano no povo. Tentando salvar o resto que sobrou despois do deslizamento. A chuva causou muitas dificuldades neste lugar. E uma imagem orrivel. Homens encontrano corpos mortos tentano olimpas todas a sujeira que resta. Ficou uma poluição orrivel. Rio de janeiro ficou totalmente Esta é minha historia. Meu nome é Marcelo Figueredo.

(GE25). Pós-teste. A greve de ônibus em Fortaleza. A greve estar prejudicando muita pessoas. Esta custano passar nas paradas de ônibus. E fora do terminal estar custano mais de 50 minutos. De manhã é tranquilo no terminal com pessoas que consegue chegar no terminal mas não tem certeza em voltar para casa. Tem pessoas que desiste de pegar ônibus e pega taxi. Trabalhadores não consegue chegar no trabalho por causa dos ônibus. Os motorista quer 33% de almento por enquanto não sair esses 33% não vão sair da greve. Ônibus que deveria circular no horário não estava circulando em horário certo em alta velocidade. Os passageiros estão se prejudicando muito. Essa greve esta prejudicando muito a comunidade, os trabalhadores, se esta greve não tivece acontecendo os trabalhadores não estava se prejudicando. Por causa desta greve nois estão se prejudicano muito. Esperamos que os motorista acabe com esta greve para que a gente não continue se prejudicano. Nós estamos se atrazano com nossos compromisos e os taxi é muito caro nem todas as pessoas tem dinheiro para pagar.

(GE26). Pré-teste. Na cidade do rio de janeiro familiares sem teto construíção casa no antigo lixão desativado que eles derão o nome de favela de niterói na chuva desse mes o moro veio abaixo deixado varias pessoas sem teto noventa por cento da população perderão sua casa ou alguem da família. pessoa ajuda o corpo de bombeiro a desentera pessoas cerca de 100 pessoas morrera e apenas 52 resgatadas bombeiros trabalha dia e noite para resgata pessoas nosso reportagem, procurou o prefeito do rio de janeiro ele disse que sabia dessa favela mais que não podia tira-los de lá pois não tinha onde coloca-los a prefeitura resovel coloca os desabrigados, no abrigo da prefeitura até reconstruir novas moradias.

(GE26). Pós-teste. Dia 23 de junho de 2010 passageiros resolveram sai mais cedo por causa da greve dos motoristas que já está no seu décimo sétimo dia de paralização. A greve está prejudicando mais de dez mil passageiros de fortaleza. Motoristas quer aumento de salário para quarenta e cinco por cento. Os empresários que dar o aumento de cinco por cento. Terminais e parada de onibus estão superlotado poucos onibus está circulando em fortaleza. Teve gente optou por ir trabalha de moto. Quem não tem dinheiro pra pagar moto aguarda mais de uma hora na parada. Os onibus está andando mais lento só prá piora a situação. Passageiros não sabe quando essa greve vai acabar “espero que seja logo”, fala uma passageira.

(GE27). Pré-teste. Hoje no Rio de Janeiro teve um dos piores desabamento de terra apos ter chovido sem parar 25 metros de terra quando. milhares de pessoas morreram casas envidadas por terra e um sofrimento muito grande de todos os moradores mães pais familiares todos chorando a perda dos filhos e de coisas materiais por que não e facil você trabalha para compra suas coisas e num desabamento desses perde tudo. agora tiram mais um morto e muita tristeza nesse momento tudo que aconteceu aqui vai ficar Para sempre 23/03/2010 vai ficar marcado hoje dia 24/03/2010 ta sendo tudo tirado para manda para o lixão muitas coisa o lixão vai enche mais ainda.

(GE27). Pós-teste. A greve dos ônibus que está acontecendo em fortaleza que está deixando os terminais lotados. Os motoristas queriam um aumento de 45% de ajuste. Os empresarios abaixaram para 33% e reduziram para só 5,5%. Com toda essa greve trabalhadores e estudantes estão tendo dificuldade de chegar em trabalhos e escolas. Pontos de ônibus lotados, muitos ônibus passam lotados e vazios. Eles estão rodando muito devagar. Pessoas que levavam 15 minutos para chegar em algum lugar estão levando cerca de 1:00 hora para chegar nos lugares. Vários deles estão rodando todos na mesma hora. Não era para ser assim. Com toda essa greve, o sindicato levou uma multa de 1.000 mil e poucos reais, com isso todos os ônibus voltaram ao normal hoje.

(GE28). Pré-teste. No Rio de janeiro aconteceram varios Desmoronamento por causa das chuvas muitas pessoas morreram outras ficaram desabrigadas mas em um dos morros a tragedia foi maior as casas foram construídas em cima de um lixão e com isso foi pior achar os corpos Tratores ajudavam a escavar, alguns atolaram na lama. Muitas pessoas ajudavam com roupas, alimentos, agua leções para as pessoas ficarem. Pessoas ficaram dias e noites esperando respostas e com esperança de que seus parêntes estavam vivos. Casas que tinham perto e não tinham desabado, as pessoas tinham que sair por que corria o risco de desabar. essa foi a tragedia que aconteceu no Rio de Janeiro.

(GE28). Pós-teste. Greve de motorista na cidade de Fortaleza. Os motoristas querem aumento. Pessoas reclamam da demora dos ônibus e quando passam estão lotados e os ônibus não param. As paradas de ônibus estão lotadas pessoas ficam esperando por 01h topiques também estão lotadas e as pessoas acabam procurando mototaxis. O sindiônibus não quer fazer acordo pois os motoristas estão pedindo 45% eles queriam dar 33% e agora baixaram para 5,5% e não vão ceder. A greve continua prejudicando muita gente estudantes e trabalhadores. Com toda essa greve o sindicato do ônibus levou uma multa de mil e poucos reais.
