



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC II
CURSO: LETRAS/ LÍNGUA PORTUGUESA**

**GÊNEROS MIDIÁTICOS NA SALA DE AULA:
DESENVOLVENDO HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA**

ELAINE GONÇALVES DOS SANTOS OLIVEIRA

CAMPINA GRANDE – PB, NOVEMBRO DE 2011

ELAINE GONÇALVES DOS SANTOS OLIVEIRA

**GÊNEROS MIDIÁTICOS NA SALA DE AULA:
DESENVOLVENDO HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual, de Campina Grande, como parte dos requisitos para a obtenção de grau em Licenciatura Plena em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Jacklaine de Almeida Silva

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

O48g

Oliveira, Elaine Gonçalves dos Santos.

Os gêneros midiáticos em sala de aula [manuscrito]:
desenvolvendo habilidades de leitura e escrita/ Elaine Gonçalves dos
Santos Oliveira. – 2011.

66 f.: il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
e Artes) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma Jacklaine Almeida Silva,
Departamento de Letras e Artes”

1. Ensino aprendizagem. 2. Leitura. 3. Escrita. 4.
Prática de ensino. 5. Ensino médio. I. Título.

21. ed. CDD 397.1

FOLHA DE APROVAÇÃO

Jacklainé de Almeida Silva 10,0
Prof. Ms. Jacklainé de Almeida Silva (UEPB)
Orientadora

Roberta Soares Paiva 10,0
Prof. Ms. Roberta Soares Paiva (UEPB)
Examinadora

Ranieri Machado Bezerra de Melo 10,00
Prof. Ms. Ranieri Machado Bezerra de Melo (UEPB)
Examinador

MÉDIA 10,0

Agradecimentos

Eis que chegou o momento de expressar sinceros agradecimentos a muitos e tantos queridos familiares e amigos.

Se o desafio de realizar este trabalho era enorme, as motivações eram grandiosas, somadas às espontâneas generosidades que fizeram possível a transformação de instantâneos momentos de angústia e sofrimento em um trabalho de grande significação pessoal e que provavelmente é o resultado mais visível desse processo de construção em meio a uma tessitura de afetos e amizades.

Assim agradeço:

- A Deus, autor da minha fé.
- Aos meus pais, Eliane e Marinaldo, por acreditarem no meu trabalho, pelo incentivo diante de tantos atropelos pelos quais eu passei até chegar aqui.
- À minha filha, Mikaelly, pela motivação diária.
- Ao meu esposo, pela compreensão e cuidado na luta cotidiana, em especial, durante a construção deste TCC.
- À minha orientadora, Jacklaine, pela atenção e paciência nas leituras de meus escritos desajeitados.
- Aos meus familiares, em especial Edilma e Jeandson, Tereza e Azenir, pelas palavras de carinho, conforto e pelas orações.
- Às minhas colegas de graduação, em especial Olívia, Aluska e Julicleide, por todas as experiências compartilhadas.
- Aos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Sólon de Lucena, que colaboraram para a realização deste trabalho.

Sou imensamente grata por tal apoio e afeto

RESUMO

Diante das contribuições dos documentos oficiais que orientam o processo de ensino-aprendizagem em relação às competências de leitura e escrita que o aluno deve possuir ao final do ensino médio, surgiu este trabalho com base em uma sequência didática sobre os gêneros midiáticos, desenvolvida em uma escola pública, buscando responder aos seguintes questionamentos: Será que estudar apenas os gêneros da esfera escolar contribui para o desenvolvimento dessas habilidades? Como os alunos do ensino médio receberiam a proposta de um trabalho em Língua e Literatura que extrapolasse o âmbito escolar? Até que ponto os gêneros midiáticos na escola podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita? As principais fontes de dados foram os questionários, produções escritas e reescritas dos alunos-colaboradores e as discussões realizadas em sala de aula. Para isso, a pesquisa apoiou-se nos pressupostos teóricos de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) acerca da produção da sequência didática; Bazarim (2009), que defende a interação um-para-um (interação por meio da escrita); Estética da Recepção e do Efeito, baseada nas contribuições de Jauss (1994), Zilberman (1989) e Iser (1979), quanto ao ensino de leitura literária; e os documentos oficiais que orientam as práticas de ensino-aprendizagem, em especial no ensino médio (PCN, OCEM, RCEM-PB,) entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, sequência didática, gêneros midiáticos

ABSTRACT

Given the contributions of official documents that guide the teaching-learning process in relation to reading and writing skills that students must have at end of high school, did this work based on an instructional sequence on the media genres, developed in a public school, seeking to answer the following questions: Does the gender of the study only sphere school contributes to the development of these skills? As high school students were offered a job in language and literature that goes beyond the school context? The extent to which media genres in school can contribute to the development of reading and writing skills? The main sources of data were questionnaires, written production and rewritten student-employees and the discussions in the classroom. For this, the research relied on the theoretical assumptions of Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) about the production of instructional sequence; Bazarim (2009), which advocates an interaction-to-one (interaction through writing); Aesthetics reception and Effect, based on contributions from Jauss (1994), Zilberman (1989) and Iser (1979), and the teaching of reading literature, and official documents that guide the practices of teaching and learning, especially in high school (PCN OCEM, RCEM-PB) among others.

KEYWORDS: Teaching, instructional sequence, media genres

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
1.1 Situação problema	9
1.2 Objetivos.....	10
1.3 Justificativa.....	10
2. PELO VIÉS DA ETNOGRAFIA ESCOLAR.....	11
2.1 Natureza da pesquisa.....	11
2.2 Local da Pesquisa.....	12
2.3 Colaboradores da Pesquisa.....	13
3. TECENDO O FIO QUE CONDUZIU OS GÊNEROS MIDIÁTICOS À SALA DE AULA.....	17
4. UMA EXPERIÊNCIA COM OS GÊNEROS MIDIÁTICOS EM SALA DE AULA.....	24
4.1 Entre Bilhetes E Versões: Algumas Considerações.....	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
APÊNDICE.....	48
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DO ALUNO X.....	49
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO ALUNO Y	51
APÊNDICE C – ATIVIDADE	53
APÊNDICE D –PRODUÇÃO DE TEXTO DO ALUNO X.....	54
APÊNDICE E – BILHETE ORIENTADOR PARA O ALUNO X.....	56
APÊNDICE F – REESCRITA DO ALUNO X	57
APÊNDICE G – PRODUÇÃO DE TEXTO DO ALUNO Y.....	58
APÊNDICE H – BILHETE ORIENTADOR PARA O ALUNO Y	59
APÊNDICE I – REESCRITA DO ALUNO Y	60
ANEXO I – CAMPANHA PUBLICITÁRIA MELISSA CONTOS DE FADAS.....	61
ANEXO II –DISCURSOS DE COMERCIAIS DE TEVÊ.....	64
ANEXO III – ARTIGO DE OPINIÃO.....	66

1. INTRODUÇÃO

O homem contemporâneo se vê envolvido em uma sociedade sem fronteiras ou divisões culturais que, ao longo do tempo, vem se constituindo por meio de suportes interativos chamados mídia, nome concedido aos veículos de comunicação que atingem ou interligam um grande contingente de pessoas, como, por exemplo, a tevê, o rádio, o cinema, o jornal impresso, a revista, o outdoor, o celular e, mais recentemente, a internet. Lugares onde a tinta, o papel e a linguagem verbal não dão conta, sozinhos, de veicular os vários sentidos produzidos ininterruptamente pela comunidade global, ou seja, “numa época em que a supremacia do texto, sobretudo escrito, desmorona face à penetração progressiva e inexorável dos meios de comunicação” (LÍMOLI; GIACHINI NETO, 2001, p.151).

Desse modo, nossas vidas, nossas relações também se modificam, tornando-se cada vez mais digitais e virtuais face às tecnologias multiinterativas que estão se incorporando rapidamente ao nosso cotidiano. Esse novo contexto sociocultural é chamado por Ortiz (1988, p.145) de “mundialização”, e para compreendê-lo é necessário o domínio de vários tipos de linguagens como a imagem estática e/ou em movimento e o som ruído e/ou musical etc., os quais são utilizados de forma sincrética e simultânea pelos meios de comunicação em massa.

A proposta de ensino apresentada aqui foi desenvolvida a partir de uma sequência didática para alunos do ensino médio de uma escola pública de Campina Grande, Paraíba, e foi fruto do componente curricular de Estágio Supervisionado IV, do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), culminando neste trabalho de conclusão de curso. Teve como objetivo refletir e fazer correlações entre a formação teórico-científica e a realidade do meio escolar. Diante disso, nos propomos a mostrar o movimento circular entre reflexão/prática em sala de aula e analisar essa ação efetuada, tendo em vista o aprimoramento do exercício da docência e a execução de uma prática pedagógica eminentemente reflexiva.

Assim, em conformidade com os pressupostos teóricos estudados na universidade, buscou-se refletir sobre uma eficiente transposição didática ¹de uma proposta que abrangesse uma aprendizagem significativa para os alunos, pois todos devem ter a oportunidade de aprender conhecimentos realmente necessários e, no ensino médio, é preciso que os alunos adquiram um certo grau de autonomia nas práticas de linguagem que permitam exercer a sua plena cidadania. Sobre essa maneira de educar, inquieta-nos como deve ser o ensino de Literatura e de Língua Portuguesa, tendo em vista a importância que a escola tem como agência

¹ Transformação do saber científico numa linguagem mais acessível didaticamente.

de letramento, para propiciar aos alunos o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para que possam participar ativa e criticamente frente ao que acontece na sociedade na qual estão inseridos.

As reflexões aqui apresentadas tomaram como ponto de partida os pressupostos teórico-metodológicos de Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), no que tange ao trabalho com sequências didáticas, Bazarim (2009), que defende a interação um- para-um (interação por meio da escrita), Estética da Recepção e do Efeito, baseadas nas contribuições de Jauss (1994), Zilberman (1989) e Iser (1979), quanto ao ensino de leitura literária, e os documentos oficiais, que paramentizam as práticas de ensino-aprendizagem, em especial no ensino médio (PCN, OCEM, RCEM-PB,) entre outros.

O trabalho aqui exposto divide-se em cinco sessões: na primeira, a introdução, apresentando o trabalho, bem como a justificativa e as perguntas que nortearam a pesquisa. A segunda sessão, metodológica, em que apresentamos a situação da pesquisa, inserido-a no rol das pesquisas de natureza qualitativa, em que há intervenções por parte da pesquisadora; caracterizamos o local onde se desenvolveu a proposta de ensino e o perfil dos colaboradores. Na terceira sessão, apresentamos a fundamentação teórico-metodológica que orientou o trabalho. Na sessão seguinte, expomos o relato e a análise desta experiência de ensino, e na quinta sessão ,a conclusão.

1.1 Situação problema

Diante das propostas dos documentos oficiais que orientam o processo de ensino-aprendizagem no ensino médio e o modelo tradicional de ensino de língua materna, perguntamo-nos: Será que estudar apenas os gêneros da esfera escolar contribui para o desenvolvimento dessas habilidades? Tomando como ponto de partida a afirmação de Dolz, Noverraz e Schneuwly (1999; p.8) de que a escola sempre privilegiou os clássicos descrição, narração, dissertação, resenha e resumo, como os alunos do ensino médio receberiam a proposta de um trabalho em Língua e Literatura que extrapolasse, o âmbito escolar, gêneros midiáticos? Até que ponto os gêneros midiáticos na escola podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita?

Os questionamentos acima surgiram a partir das primeiras experiências da pesquisadora em sala de aula, principalmente ao observar as práticas de alguns professores da rede pública através das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II. Assim, surgiu o desejo de compor sequências didáticas que pudessem reverter o processo de ensino-aprendizagem centrado nos moldes tradicionais e que funcionassem como estratégias capazes de construir ou desenvolver habilidades de leitura e escrita.

1.2 Objetivo Geral

- Desenvolver habilidades de leitura e escrita por meio de uma sequência didática com os gêneros midiáticos.

1.3 Objetivos específicos

- Refletir e fazer correlações sobre a formação teórico-científica e a realidade do meio escolar.
- Apresentar uma proposta de ensino que proporcionasse uma aprendizagem significativa para os alunos.
- Ensinar o que são, como são construídos e a influência dos gêneros midiáticos na sociedade.
- Investigar e analisar a recepção dos alunos em relação à proposta de ensino-aprendizagem em questão.

1.4 Justificativa

Pretendeu-se, neste trabalho, incluir o letramento midiático no âmbito escolar, por considerar a importância do papel da mídia na construção da vida contemporânea e por entender que as práticas de letramento escolar ou evidenciam um gênero específico, restringindo ou limitando a capacidade do indivíduo(aluno) de lidar com outras esferas sociais, ou alicerçam o processo de ensino-aprendizagem nos chamados tipos textuais (narração, descrição, dissertação).

2. PELO VIÉS DA ETNOGRAFIA ESCOLAR

2.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa em questão possui caráter qualitativo, e baseia-se nas contribuições de Erickson (1987, apud BORTONI-RICARDO, 2008), que cita como modelo o interpretativismo, o qual engloba o conjunto de métodos e práticas utilizadas em pesquisas, como o caso da pesquisa etnográfica (modelo que direciona este trabalho), bem como pesquisas fenomenológicas, construtivistas, estudo de caso, interacionismo simbólico, de observação participante, entre outras

Segundo a autora, o modelo citado é constituído da observação de um determinado grupo e/ou sala de aula, com base nas práticas sociais e os significados vigentes, fazendo uma possível interpretação do contexto enfocado. Portanto, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32).

Assim, a opção por este método visou a busca por interpretações dos sentidos sociais e significações, observados nas práticas dos alunos sobre o objeto de estudo: os gêneros midiáticos. Além disso, a pesquisa enfatiza a participação direta do observador no ambiente enfocado, fornecendo e recebendo informações e conhecimentos no contexto de sala de aula. Buscou-se também sondar as atitudes e percepções dos educandos com base na temática dos gêneros emergentes na mídia. É um tipo de pesquisa-ação, nas palavras de André (1995).

Já nos estudos de Erickson (1987, apud BORTONI-RICARDO, 2008), o objetivo é uma aproximação maior entre o pesquisador e o objeto pesquisado, sendo o docente um colaborador do sujeito que explora e faz parte da observação de uma forma participante em sala de aula. Sob essa perspectiva, percebe-se que o trabalho etnográfico não é fechado em si, mas proporciona sempre a renovação das estratégias empregadas. No caso desta pesquisa, primeiramente se desenvolveu uma sondagem das percepções dos alunos em torno do uso das diferentes linguagens em seu cotidiano, com base no estudo dos gêneros textuais emergentes na mídia. Assim, para iniciar este estudo, a fim de estabelecer um primeiro contato com o ambiente a ser pesquisado, as primeiras aulas foram de observação (duas aulas), sem participação direta do pesquisador, apenas observando as aulas e as atitudes dos educandos.

Marconi & Lakatos (2008, p.33) defendem que é necessário, realmente, conquistar a confiança do grupo, ou seja, da turma foco do estudo, fazendo com que o grupo colabore e participe da pesquisa.

Vale ressaltar que os alunos passavam por um processo difícil quanto à permanência de um professor de Língua Portuguesa em sala de aula, visto que, até a nossa intervenção, os alunos haviam enfrentado a troca de dois professores da disciplina, sendo o último (que recebeu a pesquisadora), o terceiro e, portanto, “novato”. Dessa forma, o professor em questão deu livre arbítrio para que a proposta de trabalhar com gêneros midiáticos (que já fazia parte dos projetos da pesquisadora) fosse efetivada.

2.2. Local da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na escola Solon de Lucena, localizada na rua Prefeito Ernani Lauritzen, Térreo, S/N – Centro, que foi o primeiro grupo escolar construído na cidade de Campina Grande – Paraíba. Atualmente, funciona como uma Escola de Ensino Fundamental e Médio, nos turnos manhã e tarde, e oferece ainda a modalidade de Educação para Jovens e Adultos, à noite.

Do ponto de vista físico, a escola dispõe de 10 salas de aula, 01 direção, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 cozinha, 01 almoxarifado, 03 banheiros, 01 biblioteca, 01 quadra de esportes, 01 sala de vídeo.

A escola dispõe de poucos recursos pedagógicos para o cotidiano escolar, resumindo-se ao livro didático e folhas de papel ofício e jornal. Mas possui um aparelho de dvd e um aparelho de tevê.

Quanto ao quadro de funcionários, a escola dispõe de, distribuídos nos três turnos, 15 professores, 1 diretor geral, um diretor adjunto, 2 secretárias, 2 merendeiras, 3 vigilantes e 3 auxiliares de serviços gerais.

A escola funciona nos três turnos. Pela manhã, encontram-se as turmas do ensino fundamental II: de 6º ao 9º ano. À tarde, funcionam o ensino fundamental II e ensino médio, e à noite, a escola oferece o serviço as três séries do ensino médio, na modalidade de Educação de Jovens e adultos (EJA).

2.3. Colaboradores da pesquisa

Os alunos que colaboraram com esta pesquisa são provenientes da zona urbana, de bairros próximos ao centro da cidade (onde a escola está situada), e local em que foi desenvolvida esta experiência de trabalho. A turma-colaboradora foi o 1º ano, turma A, do ensino médio (EJA), do turno da noite, composta por 22 alunos, distribuídos em 9 do sexo masculino e 13 do sexo feminino.

Embora o trabalho tenha sido desenvolvido com toda a turma, escolheu-se, para a análise dos dados, apenas duas amostras² (2 questionários, 2 produções escritas, 2 reescritas), por serem as mais significativas e revelarem semelhanças em relação às atividades dos outros 20 alunos. O material coletado encontra-se no apêndice.

Para analisar os conhecimentos dos alunos quanto aos gêneros que seriam abordados posteriormente em sala de aula, no dia 19/04/2011 aplicou-se um questionário de sondagem (apêndices A e B; p.49-51), com cinco questões envolvendo diversos gêneros textuais e as perguntas faziam referência desde o contato dos alunos com os gêneros textuais no cotidiano à função que estes desempenham na sociedade. A primeira pergunta foi: “Quais os gêneros textuais que você mais usa no dia-a-dia?” Essa questão visava investigar a noção dos alunos sobre gêneros textuais. Segue abaixo duas respostas da amostra:

Todos os dias eu leio revistas e de vez em quando jornal porque não gosto muito. (Aluno X, Apêndice A, p.49)

Eu não gosto muito de lê não, só leio jornal quando me interessa e livros curtos de alto ajuda. Na minha opinião quando o texto é grande demais a leitura é chata e cansativa (Aluno Y, Apêndice B, p.51)

Podemos observar a partir do exposto que os alunos não conseguem diferenciar gêneros textuais de suporte, por tal motivo citaram jornal e revista como gêneros textuais. Essa afirmação pode ser confirmada com base nas respostas dadas à questão 2. A maioria dos estudantes não possui o conhecimento de que o gênero textual corresponde a entidades sócio-discursivas e formas de ação social, sendo maleáveis, plásticos, dinâmicos, surgindo de uma necessidade comunicativa, além de serem infinitos. Enquanto que os tipos textuais designam uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição,

² Os nomes dos alunos não serão divulgados a fim de preservá-los. Entretanto, quando houver necessidade de referi-los usaremos os códigos: Aluno X e Aluno Y.

possuem um padrão, um formato reconhecido por uma comunidade linguística e constituem um pequeno grupo limitado.

Outro fato a ser considerado nas respostas fornecidas é a necessidade de um agente motivacional para conduzir os alunos à leitura de algo, ou seja, a leitura só era realizada por prazer se houvesse algo que interessasse ou se o aluno se identificasse com um fato, a história, a manchete do jornal...

Questionados sobre quais os gêneros textuais eram mais trabalhados pela professora titular, todos os alunos responderam que só haviam estudado carta (que não é tipo de texto, mas um gênero textual) até o momento, porque no período de fevereiro a abril, os alunos tiveram 3 professores de Língua Portuguesa, em que um apresentou o gênero carta e precisou se afastar (licença maternidade), o outro deu continuidade ao estudo deste gênero, mas abandonou a turma dias depois, devido à aprovação em um concurso, e a terceira e última professora havia assumido a turma dias antes de nossa intervenção. Por tal motivo, alguns dos alunos responderam com base nas experiências em séries anteriores. Vejamos as respostas:

Nesse ano eu só estudei carta porque quase não tive professor de português, mas ano passado eu estudei crônica com uas estagiária que aparecerão aqui (Aluno X, Apêndice, p.49)

Com a primeira professora eu vi carta, mas de lá pra cá quase não teve aula direito de português. Ano passado a professora ensinou bilhete e aquela carta que a gente manda pro jornal dizeno que gostou da reportagem (Aluno Y, Apêndice B, p. 51)

Com base nas respostas acima, percebemos o impacto da ausência de um professor de Língua Portuguesa no conhecimento dos alunos e mais uma vez podemos confirmar a confusão entre gêneros e tipos de texto. Por outro lado, anima perceber que uma professora e estagiárias, citadas pelas alunas acima, desenvolveram um trabalho voltado para a literatura, uma vez que é cada vez mais raro, principalmente em se tratando da educação para jovens e adultos, práticas de ensino voltadas para essa área.

No terceiro item do questionário, diante de alguns gêneros textuais em forma de imagem, os alunos precisavam indicar quais deles eram gêneros de texto e justificar a escolha. Nessa questão, todos os alunos marcaram as opções carta e/ou jornal e a justificativa comum foi que a escolha se deu pelo fato de terem estudado tais gêneros na escola. Assim, ficou constatado que apesar de não identificarem a diferença entre gênero textual e tipo de texto, os alunos

tiveram ou têm acesso a esses gêneros e em relação aos demais gêneros textuais, a maioria dos alunos informou desconhecer anúncio, lista telefônica, cardápio e receita como sendo gêneros textuais. Tal fato pode ser consequência da preferência do ensino tradicional com base em gêneros escolares ou sequências estereotipadas. Vejamos algumas respostas:

Eu marquei carta e jornal por achar que são gêneros de texto, porque nunca ouvi dizer que lista telefônica, cardápio e bula de remédio fosse gênero textual (Aluno X, Apêndice A, p.49).

Eu acho que gêneros textuais só são carta e jornal, o resto eu acho que não faz parte não (Aluno Y, Apêndice B, p.51).

Na quarta questão, os alunos deveriam responder qual a função social dos gêneros marcados no item anterior. Tal questionamento visava sondar as informações que os alunos possuíam acerca das opções escolhidas. Dentro do conhecimento prévio comum, os alunos responderam que a carta serve como meio de comunicação e o jornal serve para informar, noticiar fatos.

A quinta e última questão abordava a estrutura do gênero escolhido anteriormente. O objetivo era tentar mostrar (indiretamente) que cada gênero textual é composto de uma estrutura particular que o diferencia de outros gêneros textuais. Vejamos as respostas:

A carta é um texto e o jornal tem textos diferenciados (Aluno X, Apêndice A, p.49)

A carta é um texto em uma coluna única, o jornal tem partes em coluna única, mas também tem partes em várias colunas. (Aluno Y, Apêndice B, p. 51)

De acordo com o relatado nos questionários acima, é de fundamental importância percebermos que eles (os alunos) possuem noção de que cada gênero desempenha uma função comunicativa específica, para um determinado destinatário, como diz Marcuschi (2002). Verificamos que a saída para a justificativa dos alunos-colaboradores foi partir das características que possuem um gênero, restringindo a resposta ao esperado.

Diante do exposto, é notável que os alunos, em especial os colaboradores desta pesquisa, necessitam de uma prática de ensino que considere a importância de um indivíduo conseguir atuar em diferentes comunidades de práticas, numa perspectiva de prática social situada, ou seja, o multiletramento. Consoante Rojo (2003, p. 31),

“multiletramento”, aqui, significa que compreender e produzir textos não se restringe ao trato do verbal, oral e escrito, mas à capacidade de colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagens – oral, escrita, imagem, imagem em movimento, gráficos, infográficos etc. – para delas tirar sentido.

Quando se oferecem oportunidades para os alunos se multiletrarem, também se está dando a oportunidade para que sejam mais autônomos. O fato é que as escolas se preocupam ainda com um ensino de língua materna centrado na gramática formalista. Embora algumas vezes encontremos professores que trabalhem com textos, não sabem articular texto e gramática, incidindo no erro de se apoiar ora no estudo do texto, ora no estudo da gramática, ignorando a relação que há entre gênero, texto, elementos gramaticais e sociedade. Sobre essa prática, Meurer (2000, p. 152) afirma que

Ela tem se mostrado insuficiente, não se preocupando e não dando conta das situações específicas em que os indivíduos efetivamente utilizam a linguagem como instrumento de interação, reprodução e/ou de alteração social.

Assim, o trabalho na perspectiva dos gêneros midiáticos seria uma das estratégias de multiletramento³ e o fato de ser uma proposta diferente das que a turma até então havia participado, e envolver gêneros próximos dos alunos, seriam os fatores-chave para a boa recepção por parte dos mesmos. Acreditando nisso, a pesquisadora se propôs a prosseguir com a proposta, esperando também preencher uma parte das lacunas no conhecimento dos alunos e, assim, conseguir, por meio do desenvolvimento da postura crítico-reflexiva, que o trabalho com os gêneros escolhidos extrapolassem os limites da sala de aula.

³ Conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Estratégia de ensino-aprendizagem ancorada nos mais variados gêneros (textuais, midiáticos, literários, digitais) e suportes

3. TENCENDO O FIO QUE CONDUZIU OS GÊNEROS MIDIÁTICOS À SALA DE AULA.

A questão do ensino, em particular nas escolas públicas, passa por uma série de problemas envolvendo desde o professor e suas competências, à instituição escolar e o aluno. Há muito se discutem propostas de reformulação do ensino, investimento na atualização dos professores, o papel da escola e a postura do aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem. O professor, diante dos discursos de fracasso que envolvem o ensino, torna-se réu de sua prática de sala de aula e encontra na reformulação de suas metodologias um caminho para um melhor desempenho.

Para auxiliar o professor quanto à sua prática no que diz respeito ao ensino de língua, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM, 2008) sugerem como uma das alternativas eficazes o trabalho com as múltiplas linguagens e com os gêneros discursivos. Consoante, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2000) afirmam que a primeira e grande estratégia didática para a prática de Língua Portuguesa é o trabalho com a diversidade textual: “Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade e textos que circulam socialmente”. (PCN, 2000, p.84).

Sabemos que, para um aluno desenvolver sua habilidade de escritor, um dos caminhos é a leitura. É também através dela que os alunos adquirirão conhecimentos diversos, sendo capazes de criticar o mundo que os rodeia. Por outro lado, é necessário que haja por parte do professor uma postura crítica que o possibilite explicar o que faz, por que faz, e como faz ao ensinar. Essa postura crítico-reflexiva direciona o professor à dicotomia “para quê” ensinar o que ensinamos, conseqüentemente, “para quê” os alunos aprendem o que aprendem. E a resposta para essas perguntas “envolve tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura relativa à educação. Uma e outra se fazem presentes na articulação metodológica” (GERALDI, 2004, p. 41).

Nesse sentido, Antunes (2003, p. 39) defende que toda a atividade pedagógica de ensino do português tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua.

No que se refere ao ensino, é preciso pensar qual é o objetivo das aulas de língua portuguesa e o que quer oportunizar aos alunos, levando sempre em conta um ensino de língua

concebendo a linguagem como processo de interação. Diante disso, Geraldi (2003, p.45) afirma que:

Uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso.

Em se tratando do nível médio, os documentos oficiais, que parametrizam o ensino de Língua, propõem a ampliação e a consolidação dos conhecimentos do estudante para agir em práticas letradas de prestígio, o que inclui o trabalho sistemático com textos literários, jornalísticos, científicos, técnicos, etc., considerados os diferentes meios em que circulam: imprensa, rádio, televisão, internet, etc.

Essa coletânea de textos deve ser constituída e trabalhada de modo que contribua para que os alunos se construam, de forma consciente e consistente, sujeitos críticos, engajados e comprometidos com a cultura e a memória de seu país. Isso implica que a escola deva comprometer-se a dar espaço privilegiado a textos que efetivamente sejam representativos dessa cultura e dessa memória. (OCEM, 2006, p. 33)

Sendo assim, as atividades propostas neste trabalho (leitura, escrita, produção de texto), foram organizadas a partir de uma sequência didática tendo como temática os gêneros midiáticos. Tomando como ponto de partida a linguagem como processo de interação, enunciação e discurso, a sequência didática segue os pressupostos de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, 36), que consideram que:

As sequências didáticas são instrumentos que podem guiar professores, propiciando intervenções sociais, ações recíprocas dos membros dos grupos e, intervenções formalizadas nas instituições escolares tão necessárias para a organização da aprendizagem em geral e para o progresso de apropriação de gêneros em particular.

O trabalho com sequências didáticas aliado a gêneros textuais, orais ou escritos, e literários, é uma estratégia excelente no processo de ensino/aprendizagem sobretudo se esses textos ultrapassarem a esfera escolar. A proposta com gêneros midiáticos foi fundamentada à luz de Soares (2010), que defende que, na elaboração de sequências didáticas, o professor de português deve sempre levar em consideração os seguintes aspectos: seleção de alguns gêneros

de esferas sociais variadas relevantes à formação plena dos alunos; priorização de textos heterogêneos; escolha do gênero, pautada nas possibilidades concretas de aplicação por parte do professor; distribuição dos gêneros: esfera literária, midiática, esfera de divulgação científica, esfera escolar. Os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba – Linguagens Códigos e suas Tecnologias (2007) também seguem esta tendência de abordar no currículo a utilização de mídias. O trabalho com gêneros textuais, observando as esferas em que eles circulam, o público alvo e os suportes de veiculação, torna, no atual contexto de desenvolvimento tecnológico da sociedade, a integração de mídias inevitável para que o aluno compreenda verdadeiramente as situações comunicativas dos gêneros.

É nesse sentido que os Referenciais Curriculares da Paraíba apresentam um tópico: “Diversidade e gradação nos suportes, por esferas sociais de organização”, com a finalidade de abordar quais os meios mais comuns de ocorrência dos gêneros, orientando o professor no trabalho de textos nas diversas nas esferas sociais.

Consoante, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 28) sugerem uma proposta de ensino em que a aprendizagem busque promover letramentos múltiplos, e que conceba a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social.

Em relação ao ensino médio, muito mais do que apenas ler, é necessário oferecer aos alunos a capacidade de lerem e escreverem para as mais variadas práticas sociais e cidadãs, aprofundar o processo de apropriação das diversas formas de textos orais e escritos mais complexas, que circulam em diferentes situações sociais de uso da língua, em atividades de compreensão ou de produção desses textos e, em especial, no que se refere aos textos literários (formação do leitor literário) e aos textos argumentativos e expositivos ou injuntivos, das diferentes esferas de circulação dos discursos (jornalística, política, científica, técnica, etc.), em mídias diversas (impressa, televisiva, digital), práticas letradas, essas, necessárias à participação social cidadã e à inserção no universo do trabalho, uma vez que o ensino médio é tido nos documentos oficiais como a etapa final que conduz ao ensino superior e/ou ao mercado de trabalho.

É nesse contexto que o multiletramento, mencionado anteriormente, se insere. O termo foi escolhido por um grupo de pesquisadores⁴ para marcar mudanças importantes em nossa

⁴ Entre os pesquisadores mais conhecidos estão David Bond, Courtney B Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Paul Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Joseph Lo Bianco, Carmen Luke, Sarah Michaels, Martin Nakata, Denise Newfield, Richard Sohmer e Pippa Stein.

sociedade contemporânea, ocasionadas pela ordem global emergente e que estão intimamente inter-relacionadas, que são: o surgimento de uma multiplicidade de canais de comunicação e mídia, e a crescente diversidade cultural e linguística (NEW LONDON GROUP, 1996, p.62). Uma das mudanças está relacionada com os múltiplos modos de produzir sentidos decorrentes da dinamicidade do uso das novas tecnologias para comunicação, onde o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao movimento. Podemos encontrar a integração dessas múltiplas linguagens na mídia de massa, na multimídia e na hipermídia eletrônica, o que requer uma reestruturação no modo como usamos a linguagem.

Diante do exposto, os gêneros midiáticos foram escolhidos para a experiência, a ser discutida adiante, por proporcionarem aos alunos a possibilidade de lidar com diversos gêneros, em especial, anúncios e propagandas, comerciais, nos mais diversos tipos de suportes (tevê, jornal, revista, internet). A proposta era envolver os alunos com práticas de linguagem diversificadas, através do contato frequente com textos tão variados quanto essas práticas.

O trabalho com os gêneros midiáticos seguiu as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000, p. 34), que orientam que o processo de ensino deverá ser concebido com base nas vivências dos alunos, dos seus contatos com a cultura, de seus conhecimentos prévios. É necessário vincular as informações que os alunos possuem sobre um determinado gênero e somá-las às informações novas de modo que a aprendizagem seja significativa. Nesse sentido, o conhecimento sobre os gêneros midiáticos, aqui exposto, foi dividido em dois grupos considerando o grau de complexidade quanto aos gêneros e aos suportes: anúncios impressos (jornais e revistas), campanhas publicitárias (tevê, internet).

Quanto à utilização do gênero literário conto, na sequência, o objetivo era explorar os diálogos entre os contos tradicionais (Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, Rapunzel e Cinderela) e a Campanha “Melissas Contos de Fadas” através do processo de intertextualidade. Porém, a meta não era apenas a compreensão por parte dos alunos de que os textos não-verbais (anúncios Melissa) retomavam outros textos (contos de fadas), mas conduzi-los a perceber a plurissignificação contida entre os mesmos. O trabalho comparativo partiu de contos infantis que já faziam parte do imaginário dos alunos e que por esse motivo auxiliariam na interpretação e compreensão dos novos significados decorrentes do processo comparativo. Nesse processo, o aluno era centro dos estudos literários, uma vez que adotamos a Estética da Recepção, em que o sujeito leitor passa a participar ativamente na construção dos sentidos da obra, tendo em vista

que o texto literário é provido de pontos de indeterminação, de vazios que devem ser preenchidos no ato da leitura pelo leitor e suas vivências.

A Estética da Recepção foi inaugurada por Hans Robert Jauss, em 1967, na Universidade de Constança. Tal teoria tem seus estudos voltados para o papel do leitor na ativação dos sentidos dos textos. Nesse sentido, o leitor recebe abordagens distintas dentro das teorias da recepção, dividindo-se, basicamente, em duas vertentes, conforme lembra Wolfgang Iser (1979, p. 20):

- (a) os estudos focados nos modos como os textos têm sido lidos e assimilados nos vários contextos históricos, com o objetivo reconstituir as condições históricas responsáveis pelas reações provocadas pela literatura; (b) os estudos voltados para as reações potenciais suscitadas nos leitores pelo efeito estético, entendido como interação que ocorre entre texto e leitor.

A par das diferenças de método, ambas as vertentes – a primeira representada por Robert Jauss e a segunda por Wolfgang Iser - partilham do caráter emancipatório da leitura literária, na medida em que a experiência estética leva o leitor ao desprendimento das limitações da vida cotidiana, à renovação de sua percepção e, conseqüentemente, a uma transformação social, conforme as contribuições de Regina Zilberman (1989, p. 54):

Caracterizando a experiência estética, Jauss explica por que é lícito pensá-la como propiciadora da emancipação do sujeito: em primeiro lugar, liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; pode preceder a experiência, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática; e, enfim, é concomitantemente antecipação utópica, quando projeta vivências futuras, e reconhecimento retrospectivo, ao preservar o passado e permitir a redescoberta de acontecimentos enterrados.

Os princípios da teoria do efeito estético, elaborado por Wolfgang Iser, embora estejam fundados no texto, consideram um repertório de conhecimentos e normas sociais, éticas e culturais que tanto o texto como o leitor trazem e que interagem no momento da leitura. Essa interação, conforme a concepção iseriana, é pressuposta pelo leitor implícito, conceito que permite projetar os efeitos do ato da leitura. O leitor implícito não tem existência real, mas é antes uma estrutura do texto. A concepção de leitor implícito designa, então, uma estrutura que

projeta a presença do receptor. Dessa forma, o leitor implícito não é mera abstração, uma vez que oferece determinados papéis a seus possíveis receptores (ISER, 1996, p. 73). O leitor implícito condiciona a atividade de constituição da estrutura do texto, que se realiza através de atos que o estimulam. Esse papel não deve ser confundido com a ficcionalização do leitor, pois não se trata de um leitor com estatuto de personagem, ou de um narratário explicitamente imaginado. O cumprimento do papel do leitor implícito se dá a partir de atos de imaginação, os quais conferem caráter transcendental à obra literária.

Por meio das prefigurações do leitor implícito, o leitor real dá coerência ao universo de representações textuais. Ao construir um horizonte de sentido para a obra, o leitor não apenas organiza as várias perspectivas do texto, mas estabelece um ponto de vista a partir do qual compreende a sua situação no mundo. O leitor real acaba por encontrar nesse modelo transcendental uma referência que lhe permite orientar a sua experiência no mundo.

O sentido do texto é, assim, apenas imaginável na experiência do leitor, que busca correspondência entre o seu ponto de vista e o da estrutura da obra, e então acontece o preenchimento, a recepção da obra, que não se esgota em si mesma, visto que cada leitor é único e que cada leitura corresponde a uma maneira de ver o mundo representado. Dessa maneira, a ideia de leitor implícito é de grande relevância no desenvolvimento da leitura estética, pois, aliada aos estímulos produzidos no imaginário do leitor, o incita a assumir um papel ativo na construção da ficção. Como afirma Iser (1996, p. 75):

As perspectivas do texto visam certamente a um ponto comum de referências e assumem assim o caráter de instruções; o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo. Esse papel ativa atos de imaginação que de certa maneira despertam a diversidade referencial das perspectivas da representação e a reúnem no horizonte de sentido

A experiência literária possui um caráter paradoxal, à medida que ela torna possível o questionamento da diferença entre o real e o ficcional. No entanto, não basta dizermos que a ficção traz elementos de realidade para podermos analisar como essa dicotomia é superada. A ficção não é, portanto, exatamente uma representação da realidade: como uma estrutura comunicativa, a ficção conecta o sujeito à realidade (ela comunica algo sobre a realidade), podendo ser considerada uma unidade virtual autônoma, sem necessitar de um contexto

previamente dado, trazendo em si indicações para que o receptor o interprete. Essas indicações, porém, não constituem todo o corpo ficcional, contendo vazios que instigam a participação do leitor, fazendo com que inevitavelmente o texto exija um sujeito para poder existir. Nesse sentido, a relação entre texto e leitor se atualiza porque o leitor insere no processo da leitura as informações sobre os efeitos nele provocados; em consequência, essa relação se desenvolve como um processo constante de realizações (ISER, 1996, p.127).

O papel que o leitor assume passa, então, a ter uma importância crucial no ato da leitura, porque, além de ser provocado pelos elementos estruturais do texto, o leitor elabora essas lacunas em um nível subjetivo. A Estética da Recepção contempla, assim, a ideia de que as condições de apreensão baseiam-se em dois planos: o primeiro são as indicações fornecidas pela estrutura do texto; o segundo plano não se formula na estrutura, mas é o caminho que o leitor faz, baseado nos seus horizontes, na sua compreensão da estratégia e nas suas seleções, para que a ficção ganhe “vida”.

Dadas essas condições, o leitor vive, no encontro com o texto, a tensão entre o atendimento e a ruptura de seus horizontes de expectativas (relacionados a valores e normas sociais, culturais, éticas e estéticas), pois o texto apresenta-se ao leitor simultaneamente como resistência e identificação. A leitura é um processo continuamente atualizado, em que o texto oferece uma condição estruturada de interação, na qual interferem o horizonte e o imaginário do leitor na construção dos sentidos ficcionais. A participação do leitor no processo de leitura relaciona-se à natureza da perspectiva do texto, dado que seus elementos condicionam determinadas reações. A estrutura de tema (tudo que prende a atenção do leitor, como parte do repertório textual) e horizonte (sistema de referências) orienta a coordenação desses diversos pontos de vista e organiza assim a relação entre texto e leitor (ISER, 1996, p.178).

Essa perspectiva é essencial ao processo de recepção, pois abre acesso ao não-familiar e orienta sua assimilação, fazendo o leitor voltar ao texto e questionar constantemente seu contexto de referências e o grau de familiaridade com a sua realidade, fator necessário à produção de sentidos estéticos. Assim, a leitura literária provoca um estranhamento no leitor, fazendo-o vivenciar um fruir emancipatório, no qual a imaginação é a peça fundamental para que ele se liberte das convenções e seja motivado a questionar as coisas ao seu redor, reiterando novas formas de ver a realidade e de compreender a sua situação no mundo.

4- Uma experiência com os gêneros midiáticos em sala de aula

A experiência relatada neste trabalho foi realizada entre os meses de abril e maio de 2011, com carga horária de 06h/aulas semanais, correspondente a 02h/aulas nas terças-feiras e 04h/aulas nas quartas-feiras. A intervenção foi realizada em dupla.

No dia 12 de abril de 2011, chegamos à escola às 19h30min. Conversamos com a professora e observamos a turma durante duas aulas. Deixamos combinado que iríamos iniciar nossas aulas na semana seguinte. Em 18 de abril, também observamos a turma, como se comportavam, o relacionamento dos mesmos com a professora, as ações da professora titular, a forma com que a mesma conduzia as aulas e etc. Pudemos constatar que devido à quantidade de troca de professores, a turma ainda não havia progredido quanto à grade curricular proposta para o 1º ano do ensino médio (EJA) e, conseqüentemente, à medida que um professor assumia a turma, sondava o que os alunos haviam aprendido com o professor anterior e retomava o mesmo conteúdo, a ponto de, decorridos pouco mais de um bimestre, os alunos terem “aprendido” apenas o gênero carta pessoal, cuja produção textual referente a tal gênero estava sendo cobrada pela professora atual. Pressionados a entregarem a atividade para “fechar” o bimestre, os alunos resistiram a escrever alegando não ter cabimento retomar outra vez o mesmo gênero.

Quanto ao comportamento, a turma apresentava-se cansada, desestimulada, talvez pelo histórico de falhas (ausência de professor, insistência em um mesmo gênero), ou pelas atividades que cada um possuía fora do horário escolar.

Quanto a postura da professora titular em sala de aula, percebeu-se durante as aulas observadas, que a professora recorria sempre às aulas anteriores, em uma tentativa de “querer começar de onde havia sido parado”. Percebendo a desmotivação da turma em retomar conteúdos ministrados por outros professores, e tendo em vista que fazia parte dos planos da professora titular levar anúncios para a sala de aula, nos foi dado livre arbítrio para aplicarmos nossa sequência, considerando que a mesma aborda tal gênero textual.

No dia 19 de abril, foi ministrada nossa primeira aula na turma, que iniciou com a distribuição de um questionário de sondagem sobre gêneros textuais, instrumento de pesquisa com questões objetivas apresentadas à turma como uma avaliação formativa⁵ para os alunos responderem (ver apêndice). Tal questionário foi analisado na primeira sessão deste trabalho.

⁵ Modalidade de avaliação que se desenvolve durante o curso para observar avanços e dificuldades e, a partir dos dados, propor re-planejamento e novas estratégias para o processo de ensino-aprendizagem.

Foram estabelecidos alguns minutos para que os alunos realizassem uma leitura silenciosa, depois realizamos uma leitura coletiva para realização da atividade e durante esse tempo foram esclarecidas as dúvidas que os alunos tinham. Ao término da sondagem foi recolhida a atividade.

O objetivo para essa aula era perceber os conhecimentos prévios dos alunos sobre os gêneros textuais disponíveis na sociedade, buscando descobrir a realidade do grupo e abrir um espaço para uma aula dialogada iniciando a sequência propriamente dita. Nessa aula foi definido que os gêneros textuais circulam socialmente através de alguns suportes, como exemplo os livros, revistas, jornais, etc. A estagiária Elaine solicitou que os alunos informassem alguns gêneros textuais que eles conheciam. As informações (propaganda, classificados, notícias) apresentadas pelos alunos foram anotadas no quadro. No segundo momento da aula, levamos para sala de aula jornais e revistas para que os alunos pudessem construir o conceito através das semelhanças e diferenças entre os anúncios. Nessa direção, Soares (2010, p. 92) afirma que “é refletindo sobre como e por que razão um certo gênero é produzido que o aluno se habilitará a lê-lo de forma crítica e a produzi-lo de forma mais adequada, quando isso lhe for solicitado”.

Com jornais e revistas em mãos, os alunos puderam perceber as diferenças em relação à estrutura, imagens, suporte e outras características próprias do gênero anúncio. Partimos para uma breve análise de um anúncio desenvolvido pela agência Fallon, para a empresa Dumont Saab do Brasil (Apêndice C, p. 53) e em seguida aplicamos um exercício para que os alunos pudessem assimilar as informações aprendidas naquele momento.

No segundo encontro (25-04-2011), retomamos o gênero anúncio e através das semelhanças observadas pelos alunos, construímos o conceito deste gênero. Mais uma vez com jornais e revistas em mãos, os alunos puderam perceber as diferenças em relação à estrutura, imagens, suporte e outras características próprias dos gêneros anúncio e propaganda. Surpreendemos-nos ao sermos questionadas pela turma a respeito das diferenças entre anúncio e propaganda.

Aos poucos percebíamos que a sequência estava atingindo um dos objetivos propostos que era envolver os alunos em nossa prática. Logo após, a turma foi dividida em duplas, e cada uma recebeu a cópia dos anúncios “Melissas contos de fadas” e cópias do conto “Chapeuzinho Vermelho”. A proposta era inserir um pouco do gênero literário conto em nossas aulas e descobrir a intertextualidade presente no conto e no anúncio em que Chapeuzinho era a protagonista (ver Anexo I, p.63), através do método comparativo. Os anúncios utilizados para a

análise foram escolhidos dentre alguns utilizados pelas sandálias Melissa para a campanha que recebeu como título “Melissa: bedtimes stories”. A campanha abrangeu o verão 2008/2009.

Os anúncios têm em comum o fato de se reportarem a histórias infantis consagradas, as quais fazem parte da memória coletiva e do saber popular, e enquanto as histórias tradicionais estão enquadradas no senso comum da tradição no que tange à imagem da mulher, os anúncios Melissa contos de fadas descontrolam as personagens dos contos clássicos sob o ponto de vista de que a mulher deve exercer o direito de ser feliz e conquistar o que lhe dá prazer. Iniciamos a leitura do conto, porém a sequência não pôde ser concluída devido ao tempo da aula ter acabado.

No terceiro encontro (26-04-2011), continuamos a leitura do conto “Chapeuzinho Vermelho” e iniciamos a análise comparativa entre o anúncio da Melissa com tal personagem citada e o conto. Explicamos para os alunos que a releitura “Melissa Contos de fadas” foi a fórmula encontrada para trazer à tona a atmosfera de paixão e a atitude da consumidora atual da marca, a princesa moderna. Outro aspecto ressaltado foi o impacto do anúncio na sociedade. Era mister conduzir os alunos a perceberem a carga ideológica atrelada ao anúncio.

Em seguida iniciamos a leitura dos outros contos, em uma versão mais resumida, presente no livro *103 contos de fadas*, da autora Ângela Carter. Ao final das leituras, abrimos um espaço na aula para que os alunos pudessem expor suas impressões acerca das propostas dos anúncios “Melissas contos de fadas” e dos clássicos lidos. Como no primeiro momento comentamos um pouco da relação entre o conto de “Chapeuzinho Vermelho” e o anúncio com a mesma protagonista e levando em consideração as aulas anteriores pudemos constatar que os alunos por si mesmos começaram a argumentar e a se posicionar quanto ao caráter apelativo dos anúncios, principalmente pelas vestimentas das personagens. Nessa mesma aula trouxemos para a discussão a relação de impacto entre os anúncios com o público feminino e o público masculino. Enquanto os alunos se pronunciavam podíamos perceber que já haviam evoluído nos critérios de argumentação e coerência quanto ao discurso que defendiam durante o debate. Ao final comentamos que nos anúncios “Chapeuzinho Vermelho” (Anexo I, p.63), “Cinderela” (Anexo I, p. 62), “Branca de Neve” (Anexo I, p.62) e “Rapunzel” (Anexo I, p.63), os contos de fadas ganham uma proposta mais ousada e adulta e, como resultado, as protagonistas principais revelam atitudes mais modernas e menos previsíveis.

Na história da menina que resolve cortar caminho pela floresta para chegar à casa da vovó, o resultado é uma Chapeuzinho Vermelho determinada a sair para dar uma volta de moto com o lobo.

No anúncio “Branca de Neve—Contos de Melissa,” temos um intrincado jogo de elementos simbólicos antigos associados a novos contextos. Observamos a presença do anão exercendo a função de marido que, ao chegar em casa do trabalho, encontra o que podemos denominar como uma cena suspeita: o elemento feminino está posicionado em cima de sua cama diminuta enquanto o príncipe (amante) está escondido embaixo dela.

O fator engraçado do anúncio é que as pernas do príncipe, obviamente, são maiores que a cama e por isso ficam para fora. No conto, Branca de Neve ocupa-se da limpeza da casa enquanto os anões trabalham nas minas, porém no anúncio toda a casa está desarrumada com taças de Champagne espalhadas pelo chão e quando o “anão-marido” chega do trabalho observa desconfiado a cena.

No canto esquerdo inferior, observam-se várias maçãs e uma delas está parcialmente comida (simbolizando que o “pecado” foi cometido, intertextualidade com a Bíblia e a história da primeira mulher “Eva” cometendo o pecado original).

Já Cinderela, ao sair de uma Rave, perde um pé do sapatinho de Cristal e partes de seu figurino, antes de entrar na carruagem acompanhada por um belo príncipe. Observa-se que foram utilizados no anúncio elementos já cristalizados na memória do público, como a perda do sapato de cristal, a abóbora que se transforma em uma rica carruagem, e o fato, acima de todos, que Cinderela é restituída ao posto inicial de majestade.

A associação de perder o sapato em “Contos de Melissa” não deve ser encarada como apenas uma perda, mas como um estratégia de sedução, afinal, o sapato é o primeiro item do vestuário que a “princesa” se liberta (a protagonista “perde” o sapato e aproveita para se despir do restante do traje ao entrar na carruagem).

E, por fim, a Rapunzel, que após passar tantos anos na masmorra, ao ver o bravo cavaleiro, resolve amarrá-lo com suas longas tranças.

No anúncio da campanha “Melissas contos de fadas”, em que Rapunzel é protagonista, um fator relevante e primeiramente notado é a posição do elemento feminino: em pé, com uma das pernas sobre o aventureiro príncipe, que chegou ao castelo, diferentemente do conto clássico, de moto (observa-se, pelo objeto no chão, ao seu lado, que denota a utilização do transporte citado) e, além disso, tornou-se “prisoneiro” da “mocinha” que o amarrôu com sua trança na cadeira. As mãos do príncipe detido demonstram total rendição e subserviência à princesa dominadora.

É mister ressaltar que a Campanha Melissa Contos de Fadas causou diferentes reações entre os alunos da turma. Primeiro pelos figurinos dos personagens, segundo pelo distanciamento das ideias propostas pelos contos clássicos a que os anúncios Melissa se referem. Segundo os comentários dos alunos, a campanha é muito ousada, bonita, porém alguns alunos citaram que o tom de erotismo “não caiu bem” pelo fato da marca também ser destinada ao público infantil e utilizar personagens que permeiam o universo deste. Entretanto, a maioria concordou que a campanha Melissa contos de fadas é muito rica, principalmente pela intertextualidade, e por atrair também o público masculino, embora este não seja o público-alvo, mas seria conquistado pela ideia de que namoradas ou esposas ficariam tão atraentes quanto as protagonistas da campanha, se usassem sandálias da referida marca.

Seguimos a aula mostrando a quebra dos valores morais e éticos que em tempos anteriores eram tão defendidos pela sociedade. A ideia defendida pela marca Melissa é que a proposta da sandália era calçar princesas modernas, assim, podíamos concluir que alguns valores presentes nos clássicos lidos estão tão fora de moda quanto as protagonistas desses contos e que moderna é aquela mulher que não se importa com a nudez, que não tem ou quer compromisso, optando assim por relacionamentos temporários, mulheres que se libertaram ou não apresentam incômodo nenhum com os valores impostos pela sociedade. E que é esse público “moderninho” que os interessa.

Utilizando como suporte a revista “Capricho”, para promover as sandálias Melissa, através da campanha publicitária “Contos de Melissa”, a “Grendene”, visando o público feminino (pré-adolescentes e adolescentes) - que por estar na fase de transição de menina para mulher, é comum sentir curiosidade por assuntos relacionados a sexo e o desejo de liberdade - explorando o erotismo e a sensualidade como forma de chamar atenção dessas leitoras para o produto.

A campanha publicitária em questão explorou textos puramente visuais, produzido sob a ideologia da sexualidade da mulher moderna. Os produtores dessa campanha utilizaram-se da ambiguidade do termo contos, para fazer uma intertextualidade entre contos de fadas e contos eróticos, transformando as inocentes personagens de contos de fadas em maliciosas e sedutoras personagens de possíveis fantasias eróticas. Os apelos ao erotismo estão nítidos em cada texto através dos corpos sensuais das personagens e nos ambientes munidos de camas e bebidas, sugerindo sexo e o uso de álcool. Portanto a propaganda acaba exercendo um função

modelizante, pois modela o comportamento através de vinculação de valores a serem incorporados e posturas a serem adotadas, implicando na desvalorização ou discriminação da mulher por seu estilo de vida.

No quarto encontro previsto para o dia 02 de maio de 2011, os alunos assistiriam ao filme “Se eu fosse você 1”. O objetivo era que eles acompanhassem a criação de uma campanha publicitária e percebessem como se faz, os elementos que são considerados na criação da campanha, bem como as discussões presentes no próprio filme acerca de estratégias consideradas eficazes para o sucesso na venda dos produtos (lingerie; bebidas). Antes que os alunos assistissem ao filme, fornecemos algumas informações acerca do que deveria ser observado e se possível anotado para que pudéssemos realizar um debate nos próximos encontros.

O filme assistido teve ótima aceitabilidade principalmente por ser uma comédia. Os alunos se mostraram satisfeitos por ter sido uma aula diferente e porque segundo eles conseguiram aprender se divertindo.

No quinto encontro (03-05-2011), saímos um pouco do universo impresso, partindo para o mundo digital e/ou televisivo. O objetivo era apresentar para os alunos os efeitos de som aliados à imagem, bem como o discurso adotado pelos criadores das campanhas para obter a adesão do público-alvo à ideia proposta. Para isso, selecionamos algumas propagandas que circulam na internet e na tevê. Essas propostas foram salvas em DVD para que os alunos pudessem assisti-las e compreendê-las a ponto de formular oralmente uma opinião. Após assistirmos aos vídeos, realizamos uma discussão acerca do que foi assistido nesta aula e na aula anterior (filme).

O primeiro vídeo escolhido, denominado Marisa Dia das mães⁶, foi produzido pela Agência Giacometti Propaganda e Arquitetura de Marca e lançado na campanha em comemoração ao dia das mães de 2008. Nela o ator Wagner Moura declara sua "incapacidade de entender as mães", mas reafirma seu amor por essa mulher que "não bate bem" (Anexo II, p. 64).

O Segundo vídeo⁷, denominado "A vida é bonita, mas pode ser linda" foi publicado pela agência Killers, e divulga a nova linha de comunicação de O Boticário. Estreou no domingo (27-03-11), durante o programa Fantástico, da Rede Globo. A maior rede de franquias de perfumaria e cosméticos do mundo lançou sua nova logomarca no dia 23-03-11 e a campanha apresenta a

⁶ O vídeo está disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=fUOHTrdikvI>.

⁷ Está disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=X_RAF130AGA

nova plataforma de comunicação da marca nas emissoras de tevê por assinatura, no cinema e nas revistas de maior circulação nacional, que destacam o conceito Beleza.

De acordo com pesquisas feitas pela própria marca, a autoestima, no caso, a beleza, seria a responsável por provocar modificações nas pessoas. Segundo o site Tommaso⁸, a beleza é capaz de vender, sendo, talvez, essa a justificativa para que tantas mulheres e até homens comprem produtos e mais produtos; todos na esperança de ficarem parecidos com determinado ator de filme ou novela. Com o slogan, é possível, sim, fazer essa associação. “Se você quer ficar bonita, vá a uma loja de O Boticário”, compre um dos produtos de beleza vendidos e sinta que está com uma aparência melhor, por mais que algumas vezes não haja mudança brusca.

Analisando o atual slogan O Boticário: “A vida é bonita, mas pode ser linda” (Anexo II, p. 64), percebemos uma apelação, porém de modo mais clássico, chegando até a existir uma pequena semelhança com a frase frequentemente dita pelas pessoas: “A vida é bela”. Também passa a ideia de que é possível ter uma vida boa, tranquila – considerada bonita, de acordo com o slogan –, mas se utilizar os produtos d’O Boticário se sentirá melhor ainda – considerada como linda no slogan.

O terceiro vídeo⁹ é o comercial do chinelo Havaianas Fit, veiculado na tevê, em setembro de 2009, pela agência de publicidade AlmapBBDO. No entanto, logo após as primeiras inserções, o comercial foi retirado da tevê e passou a ser divulgado somente na internet. Segundo a própria Havaianas, em seu comercial, intitulado “Avó democrática”, a retirada da propaganda foi justamente pelo fato de que algumas pessoas reclamaram da proposta das novas Havainas Fit. Em resposta a elas, a Havainas decidiu retirar o comercial da tevê. Por outro lado, algumas pessoas adoraram a propaganda. Em respeito a elas, a Havaianas decidiu manter o comercial na internet.

A manutenção do comercial na internet evidencia uma interessante estratégia de superação de uma mentalidade conservadora que ainda ronda a sociedade. Se para determinados estratos sociais o discurso do comercial escandaliza, a sua posterior divulgação na internet constitui o espaço de discussão desse moralismo conservador. Assim sendo, tal estratégia demonstra haver um outro canal de diálogo social, no qual a internet aparece como uma forma de superar determinados códigos conservadores, agora discursivizados em outro espaço social, a

⁸ O discurso está disponível em: http://www.tommaso.psc.br/site/artigos/?id_artigo=68

⁹ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=KxgTJMZo8Kg>

internet. No caso do comercial, a censura na tevê deve-se ao fato de ele dialogar, em um mesmo plano, com o jovem e com o idoso, nesse caso a avó e a neta. O conflito de gerações¹⁰ entre os dois personagens ocorre quando a avó percebe que a neta portava chinelos Havaianas em um restaurante, o que, na concepção da avó, seria algo inconveniente. Tal fato é ironizado pela neta que diz que os chinelos são usados em qualquer lugar e circunstância. No entanto, não é o chinelo que causa reboliço no comercial. Ao entrar um rapaz bonito e famoso no restaurante, a avó aconselha a neta a se insinuar a ele. A neta argumenta que casar com famosos deve ser muito ruim. A surpresa é que a avó demonstra ser moderna ao dizer que não está falando em namoro e sim em “sexo”.

A manutenção do comercial na internet, primeiramente no site da marca de chinelos e posteriormente nas redes sociais, demonstra que a internet passa a funcionar como uma rede de proteção e difusão dos valores éticos e morais. O comercial confirma que a sociedade cria um conjunto de valores na própria rede, extrapolando as instituições convencionais, nesse caso, o marketing televisivo e seu impacto social.

No comercial dos chinelos Havaianas Fit, houve protestos quanto a sua veiculação, provavelmente oriundos do conflito de gerações e de suas devidas conformações morais, corporificados na imagem da guardiã desses mesmos valores, a avó, aparentemente permissiva em assuntos sexuais. Tabus, preconceitos e conservadorismo são elementos de um discurso transgredido por quem não se esperava que o fizesse, a avó.

O quarto e último vídeo¹¹, denominado “Mulheres Evoluídas”, foi criado pela Agência DPZ Duailibi Petit Zaragoza Propaganda e lançado em 2011. Esse ano, a Bombril inovou com a presença de três atrizes comediantes¹² que estrelam a campanha : Marisa Orth, Mônica Iozzi e Dani Calabresa. A campanha foi constituída por três vídeos, porém, apenas um destes foi escolhido para apreciação dos alunos.

A empresa teve um objetivo bem definido: colocar essas mulheres como protagonistas da história, valorizando estas que foram as responsáveis pela evolução da empresa, propiciando uma

¹⁰ O discurso do comercial está em anexo para consultas. (Anexo II, p.65)

¹¹ está disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=VxcKlaQVeLw>

¹² *Marisa Orth* – atriz. Grande parte de seus trabalhos tem relação à comédia. Está no ar com a série “Macho man” da Rede Globo. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Marisa_Orth; *Monica Iozzi* – atriz, já atuou em peças com cunho de comédia. Atualmente integra o CQC (Custe o Que Custar), atração da Band que mistura humor e jornalismo. Disponível em: <http://www.monicaiozzi.com/>; *Dani Calabresa* - atriz comediantes de *stand up*. Trabalha no canal MTV em programas com perfis ligados à comedia. Disponível em: <http://www.danicalabresa.blog.br/biografia>

comunicação de mulher para mulher. O bom humor e a irreverência, que já fazem parte da história das campanhas da Bombril, estão presentes em Mulheres Evoluídas, com uma adaptação às protagonistas e dirigida, pela primeira vez, a mulheres mais jovens.

Na campanha da Bombril “Mulheres Evoluídas”, o discurso indelicado (Anexo II, p.65) chegou ao Conar¹³ – por protesto de homens ofendidos com a ideia¹⁴ de que os homens necessitavam ser adestrados. No entanto, a representação Nº 058/11 não deu resultados. Foi arquivada por unanimidade. Desde que entrou no ar, a campanha gerou uma série de reclamações, principalmente por parte do público masculino. Na nota publicada na coluna consumo e propaganda do site IG, na ocasião do lançamento da campanha, há uma profusão de comentários negativos¹⁵ em relação à estratégia, mencionando, inclusive, boicotes a produtos.

Algumas semanas, depois de outras reclamações semelhantes junto ao Conar (que também não surtiram efeito), a Bombril soltou o seguinte comunicado em seu site :

A Bombril não tem a intenção de tirar a campanha do ar. O bom humor e a irreverência, que historicamente fizeram parte das campanhas da Bombril e que contribuíram para que ela fosse considerada a Marca do Século, também estão presentes em “Mulheres evoluídas”, mas com uma roupagem diferente. Como a Bombril reconhece a mulher em todos os seus papéis, desenvolve uma série de ações para valorizá-la. Desta vez, colocou-as como protagonistas da história, valorizando estas que foram as responsáveis pela evolução da empresa. Em nenhum momento a intenção foi ofender os homens. O Conar não acolheu os argumentos feitos contra a campanha da Bombril e dados colhidos pela empresa através do canal SAC apontam aprovação, principalmente do público feminino, alvo da campanha.

Após a exibição dos comerciais, abrimos um debate a respeito de como os homens e as mulheres são abordados neles e nos contos de fadas comparados nas aulas anteriores, a adequação do conteúdo (texto, imagens), tendo como base a campanha das Havaianas, as estratégias apelativas das campanhas d’O Boticário e da Marisa e dos contos comparados, considerando o público a quem se destina, o discurso feminista e as opiniões masculinas e femininas das turmas em relação a essas campanhas.

¹³ O Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (CONAR) é uma organização da sociedade civil que tem a atribuição de estabelecer e aplicar as normas do Código Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária.

¹⁴ O vídeo em questão foi interpretado pela atriz Mariza Orth e recebeu o nome Adestramento.

¹⁵ Os comentários mencionando boicotes podem ser encontrados em: <http://colunistas.ig.com.br/consumoepropaganda/2011/03/10/bombril-lanca-mulheres-evoluidas/>

Como esperado, os comerciais “Bombril Mulheres Evoluídas” e “Avó Democrática” provocaram os alunos de tal forma que antes de informarmos aos mesmos que realizaríamos a partir daquele momento um debate, eles se pronunciavam ora criticando os discursos publicitários em questão, ora apoiando aquilo que consideravam como “verdades”. A discussão girou em torno da problemática dos tabus que a sociedade “impõe”, bem como das relações homem x mulher nos dias de hoje. Boa parte dos alunos, principalmente o público masculino, protestou a respeito da campanha da Bombril e defendiam que para uma empresa atingir seus objetivos era desnecessário “atingir” o sexo oposto ao do público-alvo.

As manifestações femininas eram mais direcionadas ao comercial das Havaianas Fit. Segundo as alunas, ainda que a sociedade tenha evoluído e alguns conceitos em relação à família e casamento tenham sido modificados, o criador de tal campanha não tinha o direito de “ferir” a sociedade com tal discurso, ainda porque o discurso da campanha desviava a atenção do produto (sandália) em razão da quebra dos valores éticos e morais explorados nas cenas do vídeo.

Quanto aos demais comerciais, não houve “queixas”, pelo contrário, os alunos elogiavam o bom gosto, e a delicadeza com a qual os públicos-alvo eram referidos. Nestes, pudemos debater que a suavidade, perceptível desde as trilhas sonoras escolhidas aos discursos, constituiu a melhor estratégia de venda.

No sexto encontro (09-05-2011), os alunos aprenderam o gênero que iriam produzir (artigo de opinião). Para a prática de produção textual de tal gênero, os alunos precisavam conhecer passo a passo tal gênero, observando as expressões que são empregadas e como se desenvolve a articulação das ideias. Desse modo, optamos por apresentar os conceitos básicos do gênero, situando os alunos em uma rápida abordagem explanando que todo texto apresenta características próprias. Nesse sentido, de acordo com Rodrigues (2000, p. 214), “conhecer os mecanismos ‘lingüístico-discursivos’ requeridos para a compreensão e produção desse gênero é essencial para o efetivo exercício da cidadania, que passa pelo posicionamento crítico diante dos discursos”.

Para ampliar o repertório dos alunos sobre o gênero em estudo, promovemos uma leitura de um modelo de artigo de opinião denominado “Estamos com fome de amor”, de Arnaldo Jabor (Anexo III, p.66) e, em seguida, fizemos uma análise para levantamento das características discursivas do gênero artigo de opinião, utilizando o artigo citado como ilustração/ suporte para essa aula.

A opção de trabalhar um artigo de opinião se deu por ser um gênero da esfera jornalística que exerce grande influência político-ideológica na sociedade e através dele podemos compreender melhor a visão de cada aluno e explorar melhor a evolução de cada um quanto ao que havia sido ministrado até o momento. Os alunos receberam cópias do artigo que seria trabalhados em sala. Nesse estudo, promovemos a reflexão, observando os elementos próprios da composição e da linguagem utilizada, bem como características do próprio autor e do suporte que o mesmo utiliza, buscando compreender a influência destes na produção do artigo. Partindo desse conhecimento, aproveitamos o momento para enfatizar a importância da funcionalidade social do gênero. Sendo assim, o objetivo para essa aula era desenvolver a capacidade dos alunos para planejarem o seu discurso e produzirem textos com eficácia, sabendo escolher adequadamente o que fosse apropriado aos seus objetivos e à situação comunicativa, despertando a argumentatividade.

Na aula do dia 10-05-2011, sintetizamos os conhecimentos compartilhados nas aulas anteriores, mobilizando os alunos para lembrarem as aprendizagens dos aspectos mais importantes a serem considerados para a produção de um bom texto. Para iniciar a produção escrita individual, os alunos precisariam organizar as expressões que seriam utilizadas, o assunto e a estrutura textual, em outras palavras, seria o momento para colocarem em prática o que pretendiam dizer, o que iriam dizer. Com efeito, o objetivo dessa aula foi promover condições para que os alunos explorassem sua criatividade, expressando suas opiniões de forma objetiva, mostrando que, através do emprego de marcas linguísticas relevantes, podem frisar sua intencionalidade no texto.

O gênero produzido foi um artigo de opinião com a temática “a influência do gênero midiático na sociedade”. Na ocasião, a proposta de atividade foi escrita na lousa para que cada aluno pudesse recorrer a ela quando necessário. Para a construção da escrita, os alunos teriam que tomar como ponto de partida as discussões e o filme assistido durante as aulas sobre o tema. O prazo para a entrega da escrita foi de 40 minutos. Ao final, recolhemos as produções para que avaliássemos e, seguindo os pressupostos de Bazarim (2009), no que tange à interação um para um, ou seja, a interação professor x aluno mediado pela escrita, pudéssemos orientar a reescrita dos alunos, que seria feita no encontro seguinte. A princípio não informamos aos alunos que a reescrita seria solicitada, porém, ao serem informados, os alunos estranharam o pedido. Atribuímos tal estranhamento ao fato de que os alunos não estão acostumados à revisão do

próprio texto, uma vez que a reescrita infelizmente é um processo avaliativo riquíssimo, porém, ausente nas escolas. Entretanto, a maioria dos alunos não ofereceu resistência e concluiu após a explicação do objetivo da reescrita que seria uma excelente oportunidade de aprender, e segundo os alunos, era melhor que receberem o texto rabiscado de vermelho apenas indicando onde estão os erros da produção de texto.

No oitavo encontro (11-05-2011), escolhemos uma produção textual produzida pelos alunos para promovermos uma atividade de revisão da escrita coletiva, com o cuidado em proteger o nome do autor. Digitamos um dos textos produzidos na aula anterior e distribuímos cópias do mesmo para a turma. Solicitamos que os alunos lessem o texto silenciosamente, logo após realizamos a leitura em voz alta do mesmo, e conduzimos a turma a perceber o uso de repetições, de ideias soltas. Atentamos para a estrutura, inadequação de alguns vocábulos e a pontuação. O objetivo para essa aula consistia, naturalmente, em observar as características essenciais exigidas para a produção de um artigo e incentivar os alunos para que promovessem as reformulações necessárias para a constituição do sentido e para o aprimoramento do texto em questão. Afinal, seria um momento para observarmos as inadequações, truncamentos, identificarmos as repetições e através de sugestões contribuirmos para a incorporação de mudanças convenientes no texto.

A produção textual é um importante aspecto, salientado pelos PCN, que merece muita atenção, pois os textos produzidos pelos alunos em sala de aula, as chamadas redações, podem, de acordo com o que é postulado no documento, ser usadas como recurso de ensino para trabalhar a língua, propriamente dita, passando de mera atividade de escrita, cujos objetivos são apenas avaliativos, a instrumento voltado ao ensino. Assim, é apontado que

tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua, aspectos fundamentais da prática (PCN-EF, p. 48).

Ao final da reescrita coletiva, explicamos para a turma a importância de reescrever e os encaminhamos para a reescritura de seus próprios textos que seriam devolvidos na aula de despedida. O processo de reescrita foi fundamentado em Fiad (1991) e Menegassi (2001) que defendem que a reescrita pode também ser associada ao processo de produção de texto cujo

objetivo maior é a alteração de trechos de um original, mantendo-se sua estrutura básica, mesmo que a intervenção seja mais intensa. Com base em Fabre (1987, citado por ambos os autores), existem quatro operações no processo de reescrita: adição, substituição, supressão e deslocamento. Em todas as quatro operações, as intervenções podem ser de ordem mais pontual, alterando-se a pontuação ou um grafema, por exemplo, ou mais abrangente, alterando palavras ou frases. Os autores não se omitem, no entanto, em relação à orientação discursiva que tais mudanças podem ou devem ter. Segundo Fiad e Barros (2003, p.15) , na reescrita há um “agir sobre a textualidade e sobre a discursividade”.

A seguir analisaremos duas produções textuais e duas reescritas produzidas pelos alunos da turma¹⁶. A seguir, a sequência de escrita e reescrita do aluno X, representativa da interlocução aluno-colaborador/professor-pesquisador mediada por bilhete. Cabe destacar que era a primeira vez que o grupo pesquisado trabalhava a produção textual através de uma sequência didática e com a reescrita.

(01) PRIMEIRA VERSÃO (ALUNO X)

As pessoas compram o que vê

Todos os dias, em todos os lugares podemos encontrar anúncios e propagandas espalhados pelas ruas. São roupas, calçados, comidas, produtos de todos os tipos. O mais comum é ouvir alguém dizer que compro alguma coisa por causa da propaganda que viu no rádio, na televisão. Cada vez mais as empresas investem querendo vender seus produtos ou idéias e conseguem porque as pessoas não tem consciência e compram tudo o que vê. No rádio ou na televisão elas se deixam levar campanhas sem se dá conta que usam um produto pela marca, sem saber nem se o produto presta ou por causa de um ator.

A sociedade fica cada vez mais consumista sem percebe que é o que as empresas querem é enriquecer nas costas delas (Apêndice D, p.54)

Nessa primeira versão, o aluno X conta aquilo que mais relevante lhe parece em relação ao consumismo. É importante ressaltar que a aluno-colaborador tomou como ponto de partida o debate realizado em sala de aula e soube se posicionar abstendo-se do uso de algumas expressões utilizadas em seu questionário, nas questões que necessitavam de justificativa, como por exemplo a expressão “Eu acho”. Podemos depreender que, com base nas aulas, nos vídeos

¹⁶ Os nomes dos alunos não foram revelados para preservá-los.

assistidos e no debate realizado, o aluno sentiu-se mais seguro ao não pronunciar termos que demonstrassem insegurança.

Em seu texto, algumas informações são desordenadas e incompletas: primeiro é feita uma menção de anúncios espalhados pelas ruas, na sequência a aluna revela que são roupas, calçados, comidas, produtos de todos os tipos. A ausência da preposição “de” torna o excerto ambíguo: são as roupas e os produtos que estão penduradas no outdoor ou são propagandas de roupas, comidas e produtos de todos os tipos?

Em segundo lugar, a aluna expõe que no rádio ou na televisão elas se deixam levar pelas campanhas. Que tipo de campanha? A impressão que temos ao ler esse excerto é que anteriormente a aluna já havia definido a tal campanha, porém, a palavra aparece pela primeira vez no texto.

(02) BILHETE

Aluno X,

Muito boa sua versão! Gostei muito de perceber que você evoluiu e que conseguiu assimilar as informações ministradas em sala de aula. Porém como nenhum texto está completamente acabado, mesmo que tenha um ponto indicando seu término, sempre podemos melhorá-lo seja em termos de escrita (ortografia, pontuação...), em questões estruturais ou desenvolvimento de alguma idéia que não tenha sido bem explicada em uma primeira versão. Segue abaixo algumas orientações que a auxiliarão a melhorar seu texto.

Na segunda linha¹⁷ a idéia há um problema quanto ao detalhamento das propagandas, acredito que tenha faltado algum conectivo, ou seja, alguma palavrinha que pudesse esclarecer a natureza da propaganda. Acredito que modificar a expressão: São roupas, calçados...; por São de roupas, de calçados, ajudaria a melhorar a compreensão desse trecho.

Na linha 11, será necessário desenvolver a idéia da campanha que você mencionou. De que campanha mesmo você está falando? Especifique!

Na linha 13 você citou a expressão “por causa de um ator”. Tal expressão está um pouco confusa, acredito que a frase esteja mal colocada. Tente encaixá-la de modo que sua idéia não seja comprometida.

Na última linha, seria interessante substituir “nas costas delas” por às custas delas.

Há também alguns probleminhas quanto à escrita de algumas palavras observe:

No título, como o sujeito “As pessoas” está no plural, o verbo também terá que ir para o plural. Ou seja, utilize vêem. Na 4ª linha, observe a escrita das palavras “compro” e “agulma”, reescreva-as dessa forma: comprou e algumas,

¹⁷ A numeração realizada pela pesquisadora faz referência ao texto escrito pela aluna e não ao digitado. O texto escrito pela aluna encontra-se escaneado para consultas

respectivamente. Na linha 6, será necessário corrigir a palavra *empezas* por *empresas*. Na linha 7, modifique a expressão: *investem querendo vender seus produtos*, por: *investem com o objetivo de vender seus produtos*.

Modifique as palavras *cosciência* e *vê*, por: *consciência* e *vêm*, respectivamente na linha 9. Na linha 10, substitua a expressão “*se deixam levar*” por “*são atraídas*”.

Modifique a expressão “*presta*” por “*é de boa qualidade*” na linha 13 e na conclusão corrija as palavras “*percebe*”, “*empezas*” e “*inrriquecer*”. Ficarão: “*perceber*”, “*empresas*” e “*enriquecer*” respectivamente.

Espero sua reescrita. (Apêndice E, p. 55)

No exemplo acima, a estratégia da pesquisadora, na tentativa de promover a reescrita, se dá através da sedução, quando “o destinador tenta persuadir ao apresentar uma imagem positiva do destinatário. Em se tratando de imagem positiva (*lisonjeira*), o destinatário pode confirmá-la e aceitar a manipulação, o que caracteriza a sedução” (SAISI, 2004, p. 5). Dessa forma, em um primeiro momento, no bilhete, a professora faz uma avaliação positiva da produção da aluna (*Muito boa sua versão*) para então tentar convencê-la a fazer algumas modificações. Outro fator a ser considerado é que apesar de no bilhete orientador conter verbos no imperativo, a obrigação de a aluna segui-los é desconstruída por meio de expressões que suavizam as “ordens”, como por exemplo: “*as orientações lhe auxiliarão*” ao invés de *refaça todas as correções indicadas* (obrigação). Acreditamos que modificar tal expressão melhorará sua ideia. Já as perguntas agem como desestabilizadoras, um elemento de estratégia para convencer a aluna.

(03) REESCRITA DO ALUNO X

As pessoas compram o que vêm

Todos os dias, em todos os lugares, podemos encontrar anúncios e propagandas espalhados pelas ruas. São anúncios de roupas, calçados, comidas, produtos de todos os tipos. O mais comum é ouvir alguém dizer que comprou algo por causa da propaganda que passou no rádio, na televisão. Cada vez mais as empresas investem com o objetivo de vender seus produtos, ou idéias, e conseguem porque as pessoas não tem consciência do que existe por trás de uma propaganda e compram tudo o que vêm. No rádio ou na televisão elas são atraídas por campanhas publicitárias sem perceberem que usam um produto pela marca, sem saber nem se o produto é de boa qualidade, ou porque quem faz a propaganda é um ator famoso.

A sociedade fica cada vez mais consumista sem perceber e é o que as empresas querem é enriquecer as custas delas. (Apêndice F, p.56)

É perceptível que o bilhete orientador da pesquisadora não causou impactos negativos, tendo em vista que o aluno não só alterou o que foi sugerido no bilhete, como também substituiu palavras não listadas pela pesquisadora. Vejamos:

Na segunda linha estava escrito: São roupas, calçados e produtos de todos os tipos. Na reescrita: São anúncios de roupas, calçados e produtos de todos os tipos. Na linha 5: “uma propaganda que viu, por uma propaganda que passou. Na linha 13 a aluna relata a influência da imagem de um ator nas propagandas, anúncios, ideia não clara na primeira versão. Isso mostra que o contato com o próprio texto, proporcionado por um momento dedicado à reescrita, leva o aluno-escritor a fazer mudanças auto-motivadas, e não só a responder os questionamentos ou solicitações feitos por meio do bilhete orientador da reescrita.

Abaixo consta a produção de texto e reescrita do aluno Y, bem como as análises das mesmas.

(01) PRIMEIRA VERSÃO (ALUNO Y)

Uma camisa Lacoste, um celular Samsung, o sabão Omo, o detergente Bombril, um lanche no Mc Donalds, uma sandália Melissa. Quem se importa com o valor de cada um deles?

Numa sociedade em que a mídia estabelece que produtos bons são os de marca basta jogá num autêntico, na televisão com eslogans que te incluam fora do grupo da moda que inconscientemente somos levados às lojas.

Nós não percebemos o que existe por trás de cada campanha publicitária, mas contribuímos para sustentar grandes marcas no mercado com o nosso consumismo. Chegou o tempo de parar para analisar se o que vale é o produto ou a marca, se é tão legal está na moda ou usar o que gostamos (Apêndice G, p. 57)

Na versão acima, o aluno-colaborador enfatiza o uso de grandes marcas em nosso dia a dia. O aluno atribui as escolhas dos produtos ao bombardeio das estratégias midiáticas produzidas pelas empresas que seduzem as pessoas a ponto de desconsiderarem o valor que cada produto possui em função “da moda”. Vale salientar que, assim como o aluno X (da reescrita anterior), O aluno Y em momento algum utiliza a expressão “eu acho” (como no questionário) e passa a expressar sua opinião por meio da 1ª pessoa do plural, revelando segurança quanto à assunção do seu discurso. Por outro lado, a ausência da letra “r” nas formas verbais “joga”, “sustenta”, e “pará” revelam o quanto a escrita se aproxima da fala,

tendo em vista que ocultar tal letra é característica da oralidade na variedade linguística nordestina.

(02) BILHETE

Aluno Y,

Seu texto está bom e o fato de você trabalhar na área, ou seja, de você conviver diariamente em seu local de trabalho com os gêneros midiáticos favorece sua aprendizagem e te motiva a ir além de perceber as estratégias da mídia. É muito importante ter consciência e personalidade, principalmente ao querer adquirir um produto ou aderir a uma idéia.

Em seu texto ocorreram alguns probleminhas que podem ser resolvidos com a reescrita. Nas linhas 7 e 8, acredito que a substituição da expressão “basta joga” por “basta projetar a imagem de um produto” é uma boa escolha. Observei que você teve dificuldades na escrita de alguns vocábulos do gênero midiático e atribuo esse fato às palavras serem estrangeiras, ou seja, pertencerem a outro idioma. Observe a escrita correta: Outdoor e Slogans. Na oitava linha substitua o pronome “te” por nós, para deixar seu discurso uniforme. Nas palavras jogá (linha6), sustentá (linha10) e pará (linha11) acrescente a letra “r” no final de cada uma delas e retire o acento agudo. Espero a reescrita! (Apêndice H, p. 58)

O primeiro parágrafo do bilhete orientador permanece motivacional, assim como no bilhete escrito para o aluno X, valorizando o que o aluno já fez. Isso foi feito em todos as produções textuais recebidas pela pesquisadora, como uma forma de reconhecimento do esforço e das melhorias feitas.

A ênfase desse bilhete não era em questões da microtextualidade, como a pontuação, uso de maiúscula e acentuação, aspectos que também careciam de elaboração, mas em questões mais amplas ligadas ao gênero textual e os elementos que o mesmo deveria contemplar para cumprir essa função, ou seja, a pesquisadora sinalizou que para o gênero artigo de opinião é necessário ter cautela na escolha lexical e na forma como estes devem ser postos no texto da aluna. É necessário observar que as questões microtextuais não foram esquecidas de ser pontuadas, porém, neste caso em especial os problemas microtextuais não inviabilizam a compreensão do texto.

No bilhete orientador, o aluno é levado a crer que ele poderia ter o poder de decidir o que mudar ou não na produção através de uma estratégia que desarma o aluno, que é a de utilizar o verbo “poder” do campo das possibilidades ao invés de “dever” que atua como uma prescrição (deve fazer) ou como uma interdição (deve não fazer). Vejamos: “Em seu texto

ocorreram alguns probleminhas que podem ser resolvidos com a reescrita.” O uso desse tipo de modalização evidencia que a pesquisadora não obriga o aluno a realizar as modificações, mas o modo como a pesquisadora interage, instruindo sutilmente (estratégia da interação um para um), o aluno sente-se motivado a reescrever.

(03) REESCRITA DO ALUNO Y

A influência da mídia em nossa personalidade

Uma camisa Lacoste, um celular Samsung, o sabão Omo, o detergente Bombril, um lanche no Mc Donalds, uma sandália Melissa. Quem se importa com o valor de cada um deles?

Numa sociedade em que a mídia estabelece que produtos bons são os de marca basta projetar a imagem de um produto em um outdoor, na televisão com slogans que nos incluam fora do grupo da moda, que inconscientemente somos levados às lojas.

Nós não percebemos o que existe por trás de cada campanha publicitária, mas contribuímos para sustentar grandes marcas no mercado com o nosso consumismo. Chegou o tempo de parar para analisar se o que vale é o produto ou a marca, se é tão legal está na moda ou usar o que gostamos. (Apêndice I, p. 59)

Através da reescrita da aluna podemos comprovar que algumas melhorias foram feitas por espontaneidade da própria aluna. É notável que a aluna-colaboradora acrescentou um título a essa versão bem como modificou a estrutura de alguns vocábulos e acrescentou vírgulas em trechos problemáticos. Vejamos: “Numa sociedade em que a mídia estabelece que produtos bons são os de marca, basta projetar a imagem de um produto em um outdoor, na televisão, com slogans.”

4.1. Entre bilhetes e versões: Algumas considerações.

Os bilhetes orientadores, aliados ao espaço para a reescrita, abrem caminho para uma reflexão sobre o próprio texto e para a aprendizagem de práticas de escrita. Mesmo a tendência de “responder” as questões levantadas pelo bilhete no texto funcionou como um incentivo à elaboração e como estratégia para a apropriação do gênero. Além disso, as questões levantadas pelos bilhetes não poderiam ser abordadas através de estratégias tradicionais de correção, como a marcação dos problemas, correção dos mesmos ou atribuição de símbolos. O aluno X não somente acrescentou trechos ao texto, como substituiu ou mudou a ordem do que foi dito na

primeira versão. O aluno Y não só eliminou os problemas sugeridos pela pesquisadora, como também acrescentou um título que não constava na primeira versão.

O trabalho de reescrita incitado pelo bilhete-orientador pode inaugurar um espaço de interlocução entre professor e aluno e, através dessa interação, possibilitar novas formas de encarar o fazer textos na escola. Uma nova forma que deixa de lado um pouco a tarefa e a nota (quando se torna uma prática comum), tão arraigadas às práticas escolares, já que o aluno passa a ter um leitor interessado no seu texto, e não apenas alguém à procura de erros. Uma nova forma que possibilita o ensino de textos situados, levando em conta a diversidade de gêneros discursivos, que podem ensinar ao aluno práticas de linguagem úteis não somente na escola, mas principalmente fora dela.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É por meio da interação social que se põe em ação a manutenção das relações sociais de poder e, para que o poder seja exercido, é necessário o uso da linguagem. Um dos arcabouços capitalistas mais robustos da sociedade, hoje, os gêneros midiáticos utilizam as mais variadas facetas da linguagem para perpetuar seu discurso publicitário persuasivo.

Segundo (BAUMAN, 2001, p.9), a publicidade é líquida. O discurso publicitário é construído na base de convenções reconhecidas e conhecimentos valorados pela sociedade, o que, inevitavelmente, (re)estrutura as relações que deveriam ser essencialmente comerciais em relações voltadas para a formação dos elementos mais tocantes ao caráter do indivíduo.

É por meio da publicidade que o Ser torna-se integrante da sociedade, pois a mídia transmite a mensagem de que com a aquisição do produto adquirido o indivíduo torna-se único no meio do todo, embora este fato seja um engodo: observa-se que o que é consumido não são apenas os objetos e sim a própria relação com os objetos e com o mundo que o circunscreve.

Em termos concludentes, é possível afirmar que o trabalho com os gêneros midiáticos superou as expectativas. Embora o pouco tempo com a turma, foi proveitoso, uma vez que já era perceptível a progressão dos alunos em relação ao espírito crítico que começava a ser aflorado nestes. A cada aula era possível enxergar que diante de cada gênero estudado havia um novo olhar e, diferentemente das ideias soltas expostas no questionário de sondagem, a argumentação dos alunos se mostrava fundamentada, coerente e sólida. Os alunos não ofereceram resistência desde o início e nos acolheram de modo que o nosso relacionamento propiciava um ambiente descontraído em que os mesmos se sentiam à vontade para se expressarem, sem receio de estarem certos ou errados.

Foi notório que o trabalho com os gêneros midiáticos ampliou os horizontes dos alunos, que relacionavam o que aprendiam nas aulas com seus hábitos e suas experiências frente a campanhas publicitárias que eram lançadas.

Inserir o gênero literário na sequência didática, conforme orientam os documentos que parametrizam o ensino médio, foi uma experiência proveitosa e, sobretudo, prazerosa, uma vez que o contato com o texto literário foi primordial para a construção de sentidos das campanhas publicitárias analisadas.

Quanto à escrita e a reescrita, observamos que, da forma que foram realizadas, favoreceu para que os alunos não oferecessem resistência e seguissem as orientações sugeridas para que o

trabalho final pudesse ser bem feito. Infelizmente o processo de reescrita não é incentivado nas escolas, conseqüentemente os alunos não se conscientizaram ainda da importância de reescrever e quando reescrevem apagam apenas o indicado.

A alteração não-estrutural da reescrita e o propósito de “refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e lingüísticos” (MATENCIO, 2002), muitas vezes aproximam-na(reescrita) do que Jesus (1997, p. 102) chamava de “higienização do texto”, uma operação cujo “objetivo principal consistia em eliminar as impurezas previstas pela profilaxia lingüística [...]”. Ainda que a expressão “higienização do texto” tenha, na argumentação de Jesus, conotação negativa, uma vez que representaria o apagamento de marcas autorais do texto (no caso, produzido por alunos), em nome de rigorosa adequação a parâmetros normativos da língua, consideramos também como uma ação muitas vezes necessária para que, em última instância, haja a reprodução de um texto “refinado” e, principalmente, adequado a dada situação comunicativa.

Diante do exposto, conclui-se que não é mais oportuno o trabalho com gêneros escolarizados, uma vez que não nos comunicamos através de tipos textuais, mas de gêneros específicos, nem com gêneros textuais isolados, diante da multiplicidade de linguagens que envolvem os indivíduos da sociedade contemporânea. E se o objetivo é que o aluno desenvolva as habilidades de leitura e escrita, os gêneros escolares não favorecem o desenvolvimento de tais habilidades devido às limitações a que a visão/conhecimento do aluno é submetida.

Quanto aos gêneros midiáticos, a pesquisa mostrou que o objetivo em desenvolver as habilidades de leitura e escrita foram atingidos e atribuímos os resultados positivos ao processo de ensino que, fundamentado na concepção de linguagem como forma ou processo de interação, permitiu diálogos entre os alunos, os conhecimentos aprendidos e o contexto social de cada um. Os alunos foram envolvidos em situações concretas de uso da língua, de modo que conseguiram se expressar e se posicionar criticamente diante das situações comunicativas em que foram inseridos.

Consideramos que o trabalho aqui apresentado contribui para a formação de qualquer aluno, seja do ensino fundamental, seja do ensino médio, e não há dúvidas de que o multiletramento é a melhor estratégia de ensino-aprendizagem quando se busca resultados realmente significativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ser leve e líquido**. In.: *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001, p.7-22.
- BAZARIM, Milene. Os gêneros na construção da interação entre professora e aluno(s) e os impactos no processo de ensino-aprendizagem da escrita. In: **Interação, gêneros e letramento: a (re) escrita em foco**. São Carlos: Clara Luz, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella M. **O professor pesquisador; introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Básica (SEB), Departamento de Políticas de Ensino Médio. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministérios da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, BERNARD. **O oral como texto: como construir um objeto de ensino**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.
- FIAD, R. S. **Operações Lingüísticas Presentes nas Reescritas de textos**. Revista Internacional de Língua Portuguesa. Associação das Universidades de Língua Portuguesa, n. 4, 1991.
- _____. BARROS, J. S. **O papel da intercalação na reescrita**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. v.3, n. 1, p. 9-23, 2003.
- GERALDI, João W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.
- _____. **Portos de passagem**. São Paulo: Ática, 2003.
- ISER, Wolfgang. A Interação do Texto com o Leitor. In: COSTA LIMA, Luiz (org.). **A Literatura e o Leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** São Paulo: Ática, 1996.

JAUSS, Hans. **A História da Literatura como provocação à Teoria Literária.** Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JESUS, C. A. **Reescrevendo o texto: a higienização da escrita.** In: CHIAPPINI, L. Aprender e ensinar com textos de alunos. São Paulo: Cortez, 1997. v.1. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).

LÍMOLI, L.; GIACHINI, N. **Semiolinguística e leitura do texto literário.** Boletim do CCH, Londrina, n. 41, 2001.

MATENCIO, M. L. M. **Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo.** Scripta, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, 2002.

MARCONI, Maria de A. & LAKATOS, Eva M. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A. P. Dionísio, A. R. Machado, A. Bezerra (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MENEGASSI, R. J. **Da revisão a reescrita: operações linguísticas sugeridas e atendidas na construção do texto.** Mimesis, Bauru, v. 22, n. 1, 2001.

MEURER, José Luiz. **O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem.** In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga (Orgs.). Aspectos da lingüística aplicada. Florianópolis: Insular, 2000.

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies designing social futures.** Harvard Educational Review, 1996.

ORTIZ, Renato. Uma cultura internacional-popular. In: **Mundialização e cultura.** São Paulo: Brasiliense. 1998. Cap. IV.

PARAÍBA. Secretária de Estado da Educação e Cultura, Coordenadoria do Ensino Médio (2006). **Referenciais curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** João Pessoa.

RODRIGUES, Rosângela H. O Artigo Jornalístico e o Ensino da Produção Escrita. In: ROJO, Roxane (Org.). **A Prática de linguagem em Sala de Aula: praticando os PCNs.** Campinas: Mercado de letras, 2000. (Coleção as Faces da Lingüística Aplicada)

ROJO, Roxane. **Letramento e Capacidade de leitura para a cidadania.** LAEL/PUC – SP, 2003.

SAISI, Kátia. **Os sentidos da mudança na campanha eleitoral de 2002.**In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, 2004, p.5.

SOARES, Firmino. **Lendas e Resumo: gêneros significativos no processo de ensino-aprendizado de língua portuguesa.** In: PEREIRA, Regina Celi M.(Org.). Ações de linguagem: da formação continuada à sala de aula. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Questionário do aluno X

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Solon de Lucena.

Disciplina: Língua Portuguesa

Estagiárias: Elaine Gonçalves

Olivia Barbosana

Aluno(a): X

Data: 19/10/2011

Questionário

- O objetivo deste questionário é conhecer as necessidades mais urgentes da turma quanto ao ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, as aulas de Língua Portuguesa terão como ponto de partida as informações expostas neste questionário. Portanto, é fundamental que você o responda de forma clara e objetiva.

1) Quais os tipos de textos que você mais usa no dia-a-dia?

Todos os dias eu leio revistas e de vez em quando de jornal porque não gosto muito

2) Quais são os gêneros discursivos ou tipos de textos que são usados com mais frequência nas aulas de Português pelo(a) professor(a) titular? (Carta, relatório, contrato, avisos, etc.)? Justifique sua resposta.

Nesse ano eu só estudei carta porque quase não tive professor de português, mas ano passado eu estudei crônica com uma estagiária que apareceu aqui.

Aluno(a): X

- 3) Observe as imagens abaixo selecione, com um "x" o(s) texto(s) que na sua concepção é um gênero textual. (Mais de uma opção pode ser escolhida).



()



(X)



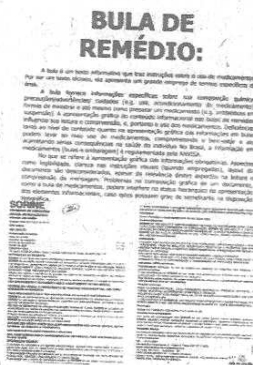
(X)

[illegible]

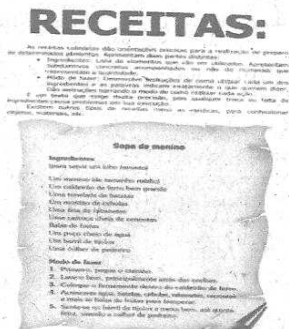
()



()



()



()

- 4) Por que o exemplo que você selecionou pode ser considerado um gênero textual? Qual é o contexto social em que ele é usado?

Eu marquei carta e jornal por achar que são gê-
neros de texto, porque nunca ouvi dizer que
lista telefônica, cardápio e bula de remédio fosse
gênero textual.

- 5) Como o(s) texto(s) que você selecionou está(ão) organizado(s)/estruturado(s)? Em parágrafos? Em versos? Em tabela? Tem recursos visuais?

Quarta e um texto e o jornal tem testes diferenciados

APÊNDICE B- Questionário do aluno Y

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Solon de Lucena.

Disciplina: Língua Portuguesa

Estagiárias: Elaine Gonçalves

Olívia Borborema

Aluno(a): Y

Ano: 7º

Turma: A

Data: 19/04/2011

Questionário

- O objetivo deste questionário é conhecer as necessidades mais urgentes da turma quanto ao ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, as aulas de Língua Portuguesa terão como ponto de partida as informações expostas neste questionário. Portanto, é fundamental que você o responda de forma clara e objetiva.

1) Quais os tipos de textos que você mais usa no dia-a-dia?

EU NÃO GOSTO MUITO DE LER NÃO, SÓ LEIO JORNAL QUANDO ME INTERESSA E LIVROS CURTOS DE ALTO AJUDA. NA MINHA OPINIÃO QUANDO O TEXTO É GRANDE DEIXA A LEITURA É CHATA E CAUSATIVA.

2) Quais são os gêneros discursivos ou tipos de textos que são usados com mais frequência nas aulas de Português pelo(a) professor(a) titular?(Carta, relatório, contrato, avisos, etc.)? Justifique sua resposta.

COM A PRIMEIRA PROFESSORA EU VI CARTA, MAS DE LÁ PARA CÁ QUASE NÃO TEVE AULA DIREITO DE PORTUGUÊS. ANO PASSADO A PROFESSORA ENSINOU BILHETE E AQUELA CARTA QUE A GENTE MANDA PRO JORNAL DIZENDO QUE GOSTOU DA REPORTAGEM.

Aluna(a): Y

- 3) Observe as imagens abaixo selecione com um "x" o(s) texto(s) que na sua concepção é um gênero textual. (Mais de uma opção pode ser escolhida).



()



(X)



(X)

CARDÁPIO:
O cardápio é a aplicação prática dos princípios da alimentação que você vai utilizar em sua dieta a saber os pratos oferecidos e seus respectivos valores (nutricionais ou financeiros).

Nutrientes		Valor	
Proteína	100 g	100 g	100 g
Carboidrato	100 g	100 g	100 g
Graxa	100 g	100 g	100 g
Água	100 g	100 g	100 g
Minerais	100 g	100 g	100 g
Vitaminas	100 g	100 g	100 g

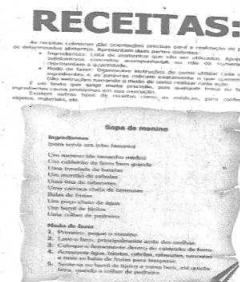
()



()



()



()

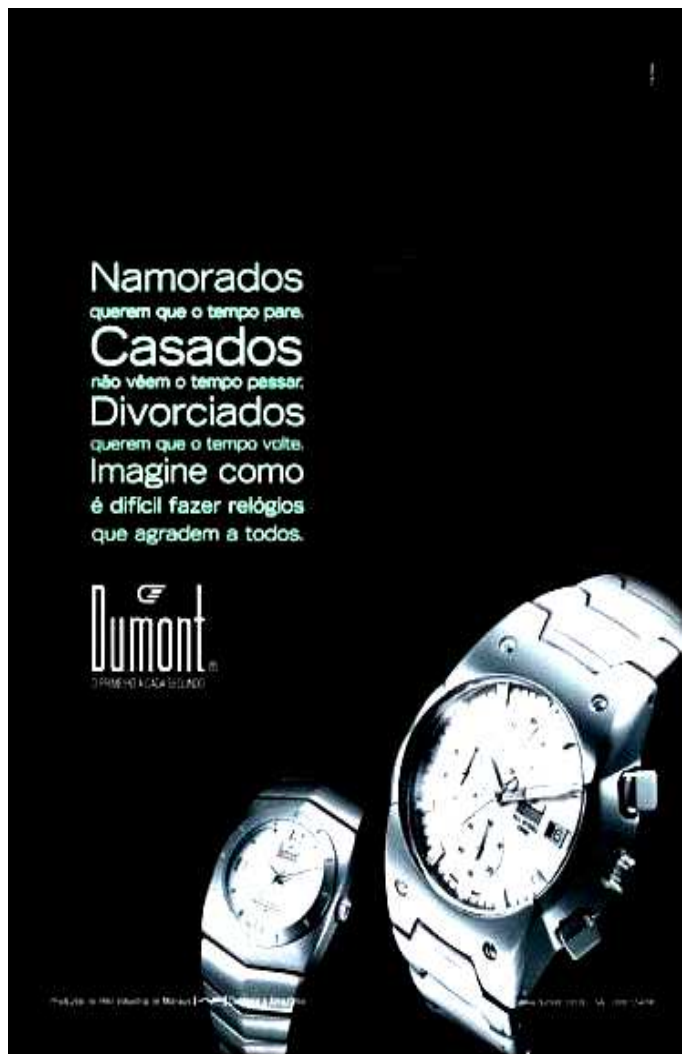
- 4) Por que o exemplo que você selecionou pode ser considerado um gênero textual? Qual é o contexto social em que ele é usado?

CARTA É PRA SI COMUNICAR
JORNAL É PRA FALAR DAS NOTÍCIAS
EU ACHO QUE GÊNEROS TEXTUAIS SÓ SÃO CARTA E JORNAL,
O RESTO NÃO FAZ PARTE NÃO

- 5) Como o(s) texto(s) que você selecionou está(ão) organizado(s)/estruturado(s)? Em parágrafos? Em versos? Em tabela? Tem recursos visuais?

A CARTA É UM TEXTO EM COLUNA ÚNICA, O JORNAL TEM PARTES EM COLUNA ÚNICA, MAS TAMBÉM TEM EM MUITAS COLUNAS.

APÊNDICE C- Atividade 1



AGORA É A SUA VEZ!!!

1) Observe os anúncios publicitários abaixo e responda:

Por que os anunciantes utilizaram estas imagens para os anúncios?

Que dica o anunciante¹ fornece quando usa a oração: “Impossível errar no presente de alguém igualzinho a você”?

A quem se destina os anúncios 1 e 2? Justifique

No anúncio 2 algumas estratégias estão diretamente ligadas ao público alvo da campanha. Quais são essas estratégias?

O Boticário Rio Tinto (83) 3291-2693
O Boticário Mamamanguape (83) 3292-3344



Impossível errar no presente
de alguém que é igualzinho a você.

Dia dos Pais O Boticário.

Não se atrase
para esse encontro.
Prepare-se com
Melissa Royale
+
ALICE
NO PAÍS DAS
MARAVILHAS




melissa.

APÊNDICE D- Produção de texto do aluno X

E. E. E. F. M. Idon de Lucena
Campina Grande 10, de Maio de 2011
Aluno: X

Atividade

1) Produza um artigo de opinião a partir das discussões e do filme assistido em sala sobre a influência dos gêneros midiáticos na sociedade.

As pessoas compram o que ve

Todos os dias, em todos os lugares podemos encontrar anúncios e propagandas espalhados pelas ruas. São roupas, calçados, comidas, produtos de todos os tipos. O mais comum é ouvir alguém dizer que comprou alguma coisa por causa da propaganda que viu no rádio, na televisão, cada vez mais as empresas investem querendo vender seus produtos ou ideias e conseguem porque as pessoas não tem consciência e compram tudo o que ve. No rádio ou na televisão elas se deixam levar pelas campanhas sem se dar conta que usam um produto pela marca, sem saber nem se o produto presta ou por causa de um ator.

A sociedade fica cada vez mais consumista sem perceber que é o que as empresas querem é inviguetar nas costas delas.

APÊNDICE E – Bilhete orientador para o aluno X

Aluno X,

Muito boa sua versão! Gostei muito de perceber que você evoluiu e que conseguiu assimilar as informações ministradas em sala de aula. Porém, como nenhum texto está completamente acabado, mesmo que tenha um ponto final indicando seu término, sempre podemos melhorá-lo seja em termos de escrita (ortografia, pontuação) seja em questões estruturais ou desenvolvimento de alguma ideia que não tenha sido bem explicada em uma primeira versão. Segue abaixo algumas orientações para você melhorar seu texto:

Na 2ª linha há um problema quanto ao detalhamento das propagandas que você cita. Acredite que tenha faltado alguém corretivo, ou seja, alguma palavra que pudesse esclarecer a natureza das propagandas. Acredite que modifique a expressão: "São roupas, calçados...", por "São de roupas, de calçados...", ajudaria a melhorar a compreensão desse trecho. Na linha 11, de que campanha mesmo você está falando? Especifique!

Na linha 13, você citou a expressão "por causa de um ato". Tal expressão está um pouco confusa, acredito que a frase esteja mal colocada. Tente encaixá-la de modo que sua ideia não seja comprometida.

Na última linha, seria interessante substituir "nas costas delas" por "as costas delas".

Há também alguns probleminhas quanto à escrita de algumas palavras observe:

- No título, como o sujeito "As pessoas" está no plural, o verbo também terá que ir para o plural. Ou seja, utilize vêm.

Na linha 4, observe a escrita das palavras "compro", "aquilma", escreva-as dessa forma: comprar e algumas, respectivamente.

Na linha 6, seria necessário corrigir empregos por empresas. Na linha 7, modifique a expressão "investem querendo vender seus produtos", por: "investem com o objetivo de vender seus produtos".

Modifique as palavras consciência, e vê, por consciência e vêm, na linha 9.

Na linha 10, substitua a expressão "se deixam levar" por "são atraídos".

Modifique a expressão "presta" por "é de boa qualidade" na linha 13 e na conclusão, corrija as palavras "percebe", "empresas" e "enriquecer". Ficaria "perceber", empresas e enriquecer, respectivamente.

Espero sua
necessária

APÊNDICE F – Reescrita do aluno X

E. E. E. F. M. Elton de Lucena
Campina Grande 11 de maio de 2011
Aluno: X

Atividade de reescrita

As pessoas compram o que veem

Todos os dias, em todos os lugares, podemos encontrar anúncios e propagandas espalhados pelas ruas. São anúncios de roupas, calçados, comidas, produtos de todos os tipos. O mais comum é ouvir alguém dizer que comprou algo por causa da propaganda que passou na televisão, no rádio. Cada vez mais as empresas investem com o objetivo de vender seus produtos ou ideias, e conseguem porque as pessoas não têm consciência de que existe por trás de uma propaganda e compram tudo o que veem. No rádio ou na televisão, elas são atraídas por campanhas publicitárias sem perceberem que usam um produto pela marca, sem saber nem se o produto é de boa qualidade, ou porque quem faz a propaganda é um famoso.

A sociedade fica cada vez mais consumista sem perceber que o que as empresas querem é enriquecer às custas delas.

APÊNDICE G- Produção escrita do aluno Y

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
SOLON DE LUCENA.

CAMPINA GRANDE, 10 DE MAIO DE 2011

ALUNO: Y

ATIVIDADE

1) PRODUZA UM TEXTO (ARTIGO DE OPINIÃO) A PARTIR DAS DISCUSSÕES E DO FILME ASSISTIDO EM SALA SOBRE A INFLUÊNCIA DOS GÊNEROS MIDIÁTICOS NA SOCIEDADE.

UMA CAMISA LACOSTE, UM CELULAR SAMSUNG, UM SABÃO OMO, UM DETERGENTE BONBRIL, UM LANCHEO MC DONALDS, UMA SANTÁLIA MELISSA. QUEM SE IMPORTA COM O VALOR DE CADA UM DELES?

NUMA SOCIEDADE EM QUE A MÍDIA ESTABELECE QUE PRODUTOS BONS SÃO OS DE MARCA, BASTA JOGAR NUM AUTE DOR, NA TELEVISÃO COM ESLOGANS QUE TE INCLAM FORA DO GRUPO DA MODA QUE INCONSCIENTEMENTE SOMOS LEVADOS ÀS LOJAS.

NÓS NÃO PERCEBEMOS O QUE EXISTE POR TRÁS DE CADA CAMPANHA PUBLICITÁRIA, MAS CONTRIBUÍMOS PARA SUSTENTAR GRANDES MARCAS NO MERCADO. CHEGOU O MOMENTO DE PARAR PARA ANALISAR SE O QUE VALE É O PRODUTO OU A MARCA, SE É TÃO LEGAL ESTAR NA MODA OU USAR O QUE GOSTAMOS.

APÊNDICE H- Bilhete orientador para o aluno Y

Aluno Y,

Seu texto está bom, e o fato de você trabalhar na área, ou seja, de você conviver diariamente em seu local de trabalho favorece sua aprendizagem e te motiva a ir além de perceber as estratégias da mídia.

É muito importante ter consciência e personalidade principalmente ao querer adquirir um produto ou aderir a uma ideia.

Em seu texto ocorreram alguns problemas que podem ser resolvidos com a reescrita. Nas linhas 4 e 8, acredito que a substituição da expressão "basta jogar" por "basta projetar a imagem de um produto" é uma boa escolha. Observei que você teve dificuldades na escrita de alguns vocabulários do gênero midiático e atribuo esse fato às palavras serem estrangeiras, ou seja, pertencerem a outro idioma. Observe a escrita correta: Outdoor e Slogans.

Na 8ª linha, substitua o pronome "e" por "nos", para deixar seu discurso uniforme.

Nas palavras jogar (linha 6), sustenta (linha 12) e para (linha 13) acrescente a letra "r" no final de cada uma delas e retire os acentos daqueles das mesmas.

Espero a reescrita!

APÊNDICE I- Reescrita do aluno Y

E.G.E.F.M. SOLON DE LUCENA

CAMPINA GRANDE, 11 DE MAIO DE 2011

DISCIPLINA: PORTUGUÊS

ALUNO: Y

TURNIA: 1ª A (NOITE)

ATIVIDADE: A INFLUÊNCIA DA MÍDIA EM NOSSA PERSONALIDADE.

UMA CAMISA LACOSTE, UM CELULAR SAMSUNG, O SABÃO OMO, O DETERGENTE BOMBRIL, UM LANCHE NO McDonalds, UMA SANDÁLIA MELISSA. QUEM SE IMPORTA COM O VALOR DE CADA UM DELES?

NUMA SOCIEDADE EM QUE A MÍDIA ESTABELECE QUE PRODUTOS BONS SÃO OS DE MARCA, BASTA PROJETAR A IMAGEM DE UM PRODUTO EM UM OUTDOOR, NA TELEVISÃO, COM SLOGANS QUE NOS INCLUAM FORA DO GRUPO DA MODA QUE INCONSCIENTEMENTE SOMOS LEVADOS ÀS LOJAS.

NÓS NÃO PERCEBEMOS O QUE EXISTE POR TRÁS DE CADA CAMPANHA PUBLICITÁRIA NAS CONTRIBUÍMOS PARA SUSTENTAR GRANDES MARCAS NO MERCADO COM O NOSSO CONSUMISMO. CHEGOU O TEMPO DE PARAR PARA ANALISAR SE O QUE VALE É O PRODUTO, OU A MARCA, SE É TÃO LEGAL ESTA NA MODA OU USAR O QUE GOSTAMOS.

Anexos

ANEXO 1 – CAMPANHA PUBLICITÁRIA MELISSA CONTOS DE FADAS





ANEXO II – DISCURSOS DOS COMERCIAIS DE TVÊ

DIA DAS MÃES MARISA



"Vai entender as mães. Um dia eu chutei a barriga da minha mãe e ela chorou" de emoção. Eu fiz ela (...) engordar uns 20 quilos e ela só tinha palavras doces pra mim. Fiz ela quase morrer de dor. E ela deu um grito de alegria quando me viu pela primeira vez. Eu roubei o tempo dela, eu roubei o marido da minha mãe. E a paixão só aumentou. Mãe, definitivamente, você não bate bem. E é por isso que eu te amo, loucamente".

CAMPANHA O BOTICÁRIO- A VIDA É BONITA, MAS PODE SER LINDA!



Carta para eu mesma no futuro:

Olá, futura eu! E então? Como estamos? Será que a gente tomou as decisões certas? Será que não cansamos de perseguir nossos sonhos? A gente ainda se emociona com as mesmas coisas? Ainda gosta das mesmas coisas? Me pergunto se a gente ainda comete os mesmos erros. Ficamos ricas? Encontramos a cura pro tédio? Aprendemos a perdoar? Será que a gente tem coisas interessantes pra dizer? A gente continua recebendo elogios? Será que chegamos lá? E, se chegamos, o lá continua lá? Mas, o mais importante... Estamos felizes? Se eu nos conheço bem, devemos estar!

Onde quer que você chegue, chegue linda! O Boticário. A vida é bonita, mas pode ser linda!

CAMPANHA MULHERES EVOLUÍDAS BOMBRIL



Pensa comigo!

Homem solta pêlo, faz xixi no chão e eventualmente até baba, praticamente um cachorro. Por isso, minha amiga, você que é um ser humano superior e evoluído tem que adestrar o seu homem, pra que ele se comporte direito. Por exemplo, se ele pegar o balde, com os produtos da Bombril e te ajudar a limpar a casa, o banheiro e ainda lavar as roupas, dá “banhinho” nele, faz carinho, deixa dormir na sua cama. Agora, pisou na bola, é “jornalada” na “fuça”, que comigo é assim!

Bombril, os produtos que evoluíram com as mulheres!

COMERCIAL – AVÓ DEMOCRÁTICA

Avó: -Não acredito que você veio para o restaurante de chinelo!

Neta: _ Deixa de ser atrasada né, vó! Isso não é chinelo, isso é Havaianas, Havaianas Fit! Dá para usar em qualquer lugar!

Avó: Que é bonitinha é!

O ator Cauã Reymond entra no restaurante

Neta: Olha lá, vó!

Avó: É aquele menino da televisão. Você tinha que arrumar um rapaz assim para você!

Neta: Ah! Mas deve ser muito chato casar com famoso, né!

Avó: Mas quem falou em casamento? Eu estou falando em sexo.

Neta:- Vó!!

Avó: - Depois sou eu que sou atrasada!



ANEXO III – ARTIGO DE OPINIÃO

Estamos com fome de amor!

Uma vez Renato Russo disse com uma sabedoria ímpar: "Digam o que disserem, o mal do século é a solidão" Pretensiosamente digo que assino em baixo sem dúvida alguma. Parem pra notar, os sinais estão batendo em nossa cara todos os dias.

Baladas recheadas de garotas lindas, com roupas cada vez mais micros e transparentes, danças e poses em closes ginecológicos, chegam sozinhas e saem sozinhas. Empresários, advogados, engenheiros que estudaram, trabalharam, alcançaram sucesso profissional e, sozinhos. Tem mulher contratando homem para dançar com elas em bailes, os novíssimos "personal dance", incrível. E não é só isso não, se fosse, era resolvido fácil, alguém duvida?

Estamos é com carência de passear de mãos dadas, dar e receber carinho sem necessariamente ter que depois mostrar performances dignas de um atleta olímpico, fazer um jantar pra quem você gosta e depois saber que vão "apenas" dormirem abraçados, sabe essas coisas simples que perdemos nessa marcha de uma evolução cega. Pode fazer tudo, desde que não interrompa a carreira, a produção.

Tornamos-nos máquinas e agora estamos desesperados por não saber como voltar a "sentir", só isso, algo tão simples que a cada dia fica tão distante de nós. Quem duvida do que estou dizendo, dá uma olhada no site de relacionamentos ORKUT, o número que comunidades como: "Quero um amor pra vida toda!", "Eu sou pra casar!" Até a desesperançada "Nasci pra ser sozinho!" Unindo milhares ou melhor milhões de solitários em meio a uma multidão de rostos cada vez mais estranhos, plásticos, quase etéreos e inacessíveis.

Vivemos cada vez mais tempo, retardamos o envelhecimento e estamos a cada dia mais belos e mais sozinhos. Sei que estou parecendo o solteirão infeliz, mas pelo contrário, pra chegar a escrever essas bobagens (mais que verdadeiras) é preciso encarar os fantasmas de frente e aceitar essa verdade de cara limpa. Todo mundo quer ter alguém ao seu lado, mas hoje em dia é feio, démodé, brega. Alô gente! Felicidade, amor, todas essas emoções nos fazem parecer ridículos, abobalhados, e daí? Seja ridículo, não seja frustrado, "pague mico", saia gritando e falando bobagens, você vai descobrir mais cedo ou mais tarde que o tempo pra ser feliz é curto, e cada instante que vai embora não volta mais (estou muito brega!), aquela pessoa que passou hoje por você na rua, talvez nunca mais volte a vê-la, quem sabe ali estivesse a oportunidade de um sorriso à dois.

Quem disse que ser adulto é ser ranzinza, um ditado tibetano diz que se um problema é grande demais, não pense nele e se ele é pequeno demais, pra quê pensar nele. Dá pra ser um homem de negócios e tomar iogurte com o dedo ou uma advogada de sucesso que adora rir de si mesma por ser estabanada; o que realmente não dá é continuarmos achando que viver é out, que o vento não pode desmanchar o nosso cabelo ou que eu não posso me aventurar a dizer pra alguém: "vamos ter bons e maus momentos e uma hora ou outra, um dos dois ou quem sabe os dois, vão querer pular fora, mas se eu não pedir que fique comigo tenho certeza de que vou me arrepender pelo resto da vida".

Antes idiota que infeliz!

(Arnaldo Jabor)