



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA**

LAISE GONÇALVES DE LIMA SILVA

**O GÊNERO REPORTAGEM EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

**MONTEIRO - PB
2016**

LAISE GONÇALVES DE LIMA SILVA

O GÊNERO REPORTAGEM EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB – Campus VI), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientador: Me. Bruno Alves Pereira

MONTEIRO - PB
2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586g Silva, Laise Gonçalves de Lima.

O gênero reportagem em livros didáticos de português da educação básica [manuscrito] / Laise Gonçalves de Lima Silva. - 2016.

57 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em LETRAS/PORTUGUÊS) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2016.

"Orientação: Prof. Me. Bruno Alves Pereira, Departamento de Letras".

1.Livro didático. 2. Gênero reportagem. 3.Ensino-aprendizagem - Língua portuguesa. I. Título.

21. ed. CDD 371.32

LAISE GONÇALVES DE LIMA SILVA

O GÊNERO REPORTAGEM EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura
em Letras da Universidade Estadual da Paraíba,
(UEPB – Campus VI), como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em letras.

Aprovada em 02 de JUNHO de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Bruno Alves Pereira

Prof^o Me. Bruno Alves Pereira
(ORIENTADOR – UEPB)

Eduardo

Prof^o Dr. Francisco Eduardo Vieira da Silva
(MEMBRO EXAMINADOR - UEPB)

Luciana Fernandes Nery

Prof^o Ma. Luciana Fernandes Nery
(MEMBRO EXAMINADOR - UEPB)

Dedico este trabalho à vida, pois, sem ela, tudo seria nada

AGRADECIMENTOS

“Seus olhares de amores me disseram muito em momentos especiais.
Estes mesmos olhares em minha memória eternizaram o incentivo.
Obrigada àqueles que passaram em minha vida como um raio de luz
e àqueles que fizeram questão de manter a chama da esperança acesa.”

Agradecimentos especiais:

A *Deus*, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia;

A minha mãe *Jacira Gonçalves*, pela sua fé e determinação, por me ensinar a ser forte e superar os obstáculos da vida, pelo apoio incondicional em todos os momentos. Sem ela, essa conquista jamais teria sido possível.

Aos professores

Bruno Alves Pereira, pela paciência na orientação, por seus ensinamentos. Com dedicação e entusiasmo tornou possível a realização deste trabalho. A ele, minha gratidão eterna.

Eduardo Vieira da Silva, um duplo agradecimento. Em primeiro lugar, por ter enriquecido imensamente minha formação acadêmica. Em segundo, pela gentileza de aceitar o convite para participar da banca de defesa deste trabalho. Meu sincero obrigada e admiração sempre.

Luciana Fernandes Nery, exemplo de professora, com quem tive o prazer e a oportunidade de conviver e muito aprender. É um prazer tê-la na banca examinadora.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

*Meu coração está aos pulos! Quantas vezes minha esperança será posta à prova?
Por quantas provas terá ela que passar? Tudo isso que está aí no ar: malas, cuecas
que voam entupidas de dinheiro;*

*Do meu dinheiro, do nosso dinheiro, que reservamos duramente para educar os
meninos mais pobres que nós. Para cuidar gratuitamente da saúde deles e dos seus
pais. Esse dinheiro viaja na bagagem da impunidade e eu não posso mais.*

*Quantas vezes, meu amigo, meu rapaz, minha confiança vai ser posta à prova?
Quantas vezes minha esperança vai esperar no cais? É certo que tempos difíceis
existem para aperfeiçoar o aprendiz. Mas não é certo que a mentira dos maus
brasileiros venha quebrar no nosso nariz.*

*Meu coração está no escuro. A luz é simples, regada ao conselho simples de meu
pai, minha mãe, minha avó e dos justos que os precederam: “não roubarás”;
“devolva o lápis do coleguinha”; “esse apontador não é seu, minha filha”.*

*Ao invés disso, tanta coisa nojenta e torpe tenho tido que escutar.
Até habeas corpus preventivo, coisa da qual nunca tinha visto falar e sobre a qual
minha pobre lógica ainda insiste: esse é o tipo de benefício que só ao culpado
interessará*

*Pois bem, se mexeram comigo, Com a velha e fiel fé do meu povo sofrido, então
agora eu vou sacanear: mais honesta ainda vou ficar!*

*Só de sacanagem! Dirão: “deixa de ser boba, desde Cabral que aqui todo o mundo
rouba” e eu vou dizer: “não importa, será esse o meu carnaval, vou confiar mais e
outra vez”. Eu, meu irmão, meu filho e meus amigos. Vamos pagar limpo a quem a
gente deve e receber limpo do nosso freguês.*

*Com o tempo a gente consegue ser livre, ético e o escambau. Dirão: “é inútil, todo o
mundo aqui é corrupto, desde o primeiro homem que veio de Portugal”. E eu direi:
“não admito, minha esperança é imortal”. E eu repito: “ouviram? IMORTAL!”*

*Sei que não dá para mudar o começo, mas, se a gente quiser, vai dar para mudar o
final!*

Elisa Lucinda

RESUMO

Nas últimas décadas, o livro didático vem ganhando um grande espaço nas salas de aula brasileiras, atuando em alguns casos como o único material que auxilia o professor no processo de ensino-aprendizagem. Destarte, é indispensável que pesquisas sejam realizadas sobre esses materiais no intuito de verificar os seus aspectos positivos e negativos. Diante disso, o presente trabalho busca responder à seguinte questão: A abordagem da reportagem como objeto de ensino-aprendizagem feita pelos livros didáticos do ensino médio tem um nível maior de complexidade que a abordagem realizada pelos livros dos anos finais do ensino fundamental? Para compor nosso corpus, selecionamos livros didáticos – dois de uma coleção do ensino fundamental e um livro de uma coleção destinada ao ensino médio – que se encontram em uso em escolas de educação básica da cidade de Monteiro (PB) e que dedicam capítulos ao ensino do gênero midiático reportagem. Os referenciais teóricos incluem estudos sobre a caracterização do gênero reportagem (BAHIA, 1990; LAGE, 2006), sobre o conceito de projeto didático autoral (ROJO, 2005; BUNZEN, 2014) e sobre o conceito de capacidades de linguagem (BRONCKART, 2012; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004). A análise indica que as atividades voltadas para o ensino-aprendizagem contribuem para o desenvolvimento das capacidades de linguagem (de ação, discursivas e linguístico-discursivas) dos aprendizes em relação ao gênero reportagem. A abordagem feita pelos livros do ensino médio não tem um nível de complexidade muito maior que a realizada pelos materiais destinados ao ensino fundamental. A análise mostra que os projetos didáticos do ensino fundamental são distintos do proposto pelos manuais do ensino médio, embora as características do objeto focalizadas por ambos sejam muito similares.

Palavras-chave: Livro didático. Reportagem. Ensino-aprendizagem

ABSTRACT

In the last decades, the textbooks becoming more popular in the Brazilians classrooms. Sometimes, it is only the unique material that can assist the teacher in the process of teaching and learning. In this manner it is necessary that researches will be conducted about this materials with the intention of verify the positive and negative aspects. Therefore, this paper aims to answer the following question: The approach of the newspaper report as a teaching and learning object made by the textbooks from high schools that have higher level of complexity than the approach from the final years of elementary School? To compose our corpus, we selected a collection of textbooks of elementary school and another from the high school. These collections are in use in basic education schools in Monteiro –PB. The books dedicate chapters of to the teaching of genre media report. Theoretical frameworks include studies on the characterization of the gender report (BAHIA, 1990; LAGE, 2006) on the concept of authorial didactic project (ROJO, 2005; BUNZEN, 2004) and the concept of language skills (BRONCKART, 2012; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004).The analysis indicates that the activities related to the teaching-learning contribute to the development of language skills (action, discursive and linguistic-discursive) of learners in relation to gender report. The approach made by high school books do not have a much higher level of complexity that made the materials for the elementary school. The analysis shows that the educational projects of elementary school are distinct from the proposed high school textbooks, although the characteristics of the targeted object for both are very similar.

Key words: textbooks; Media report; Teaching and learning

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Macroetapas dos projetos didáticos.....	30
QUADRO 2 - Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa leitura.....	29
QUADRO 3 - Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa produção oral.....	40
QUADRO 4 - Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística.....	41
QUADRO 5 - Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa análise linguística.....	42
QUADRO 6 - Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa produção.....	46

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Capa do <i>Projeto Teláris</i> – Português – 6º ano.....	19
FIGURA 2 - Primeira página da unidade 3 “Relato Pessoal e Jornalístico”.....	19
FIGURA 3 - Primeira página do capítulo “Reportagem”.....	19
FIGURA 4 - Seções do capítulo 6 “Reportagem” de LD1.....	19
FIGURA 5 - Capa do <i>Projeto Teláris</i> – Português – 7º ano.....	20
FIGURA 6 - Primeira página da unidade “Relato Jornalístico”.....	20
FIGURA 7 - Primeira página do capítulo “Reportagem”.....	20
FIGURA 8 - Seções e subseções do capítulo 6 “Reportagem” de LD2.....	20
FIGURA 9 - Seções da unidade e do capítulo 27 “Reportagem” de LD3	21
FIGURA 10 - Reprodução da apresentação da reportagem em LD2.....	36

LISTA DE SIGLAS

PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
LDP	Livro didático de Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
CP	Capacidades de Linguagem
CA	Capacidades de ação
CD	Capacidades discursivas
CLD	Capacidades linguístico discursivas
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LD1	Livro didático <i>Projeto Teláris</i> do 6º ano
LD2	Livro didático <i>Projeto Teláris</i> do 7º ano
LD3	Livro didático <i>Ser protagonista</i> do 1º ensino médio

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA	17
1.1 Natureza da pesquisa	17
1.2 Descrição do corpus	18
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1 Reportagem	22
2.2 Projeto didático autoral	26
2.3 As capacidades de linguagem	27
CAPÍTULO 3 – ANÁLISES DOS DADOS	28
3.1 Leitura	28
3.2 Prática Oral	40
3.3 Análise Linguística	41
3.4 Produção Escrita	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

INTRODUÇÃO

Os livros didáticos de língua portuguesa (LDLP) vêm ganhando cada vez mais destaque nas análises acadêmicas, tornando-se interessantes objetos de estudo, sob os mais variados enfoques teóricos metodológicos (BUNZEN, 2014). Em especial, pelas mudanças que vêm sofrendo ao longo dos anos. Ao compararmos um livro didático de português produzido por volta da década de 1970 ou 1980 aos atuais, facilmente nos depararemos com uma grande diferença no que diz respeito à estética visual do livro e suas abordagens teórico-metodológicas.

As décadas de 1980 e 1990 ficaram marcadas pela grande ênfase em estudos disciplinares que tinham como intuito culpar os livros didáticos pela crise da leitura, pelas dificuldades com a língua escrita e pelo insucesso do processo de escolarização. O livro foi compreendido como o grande vilão. Alguns pesquisadores se opunham radicalmente a esses materiais. Com a democratização do ensino, houve a necessidade de capacitar os profissionais nas salas de aulas. Para isso, foram abertas mais cursos de licenciaturas, sendo esses, algumas vezes, de uma baixa qualidade e por um curto período de duração. Dessa maneira, o livro didático servia para formar os alunos e ao mesmo tempo para auxiliar os professores mal formados.

De outro lado, existe também uma corrente daqueles que defendem o uso do livro didático afirmando que estes foram produzidos para uma parte significativa da população brasileira. Sendo, portanto, o principal pilar impresso em torno do qual o letramento escolar é organizado e construído. Isso também significa assumir que a análise de tal material não deveria ficar apenas circunscrita ao “texto didático”, mas as diversas funções sociais que tal objeto cultural exerce na vida dos indivíduos de uma determinada comunidade, uma vez que é o único material impresso de leitura que as classes menos privilegiadas tem acesso (BUNZEN, op.cit). Para autores como Rojo e Batista (2003), é através do livro didático que um número expressivo da população brasileira tem o seu primeiro contato com a escrita, sendo também um objeto que está presente no dia a dia das salas de aulas brasileira, através do qual a escola escolhe e organiza os saberes que serão abordados.

Através das políticas públicas desenvolvidas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), milhões de alunos brasileiros têm acesso a um variado material de

leitura. Sendo assim, o livro didático ocupa grande espaço em sala de aula como fonte principal de leitura e letramento da educação brasileira. Por isso, é importante que os livros didáticos de português incorporem em seus conteúdos os mais variados gêneros textuais, contribuindo dessa forma com o ensino da leitura e da escrita na escola e ampliando o repertório textual dos alunos.

Os livros didáticos de língua portuguesa adotados atualmente apresentam muitos aspectos positivos se comparados aqueles adotados há algumas décadas. Por exemplo, a grande quantidade de textos atuais e interessantes e de aspectos visuais atraentes, pertencentes às variadas esferas de circulação social, que muitas vezes o aluno não teria acesso se não por meio dele. Entretanto, há de se pensar, refletir e rever os modos de se abordar tais textos para que se favoreça a aprendizagem efetiva da língua, que somente se concretiza por meio do estudo sistemático dos gêneros na escola.

A relação com os textos da mídia no ensino de língua portuguesa iniciou-se no ano de 1974, quando foram instituídos os níveis de ensino de 1º e 2º graus, em substituição aos antigos primários, ginásio e científico/clássico, e o ensino da matéria “comunicação e expressão”, que tinha como conteúdo específico a língua portuguesa (BEZERRA, 2010). Na década de 1980, com a divulgação das teorias linguísticas que vêm privilegiando o estudo do texto, os livros didáticos diversificam e ampliam ainda mais a seleção textual, ganhando destaque a presença dos textos jornalísticos. A ênfase nessa variedade de texto é motivada, principalmente, pela ideia que os alunos precisariam ler textos mais atuais, que fossem mais próximos de sua realidade.

Nos anos 1980, são publicadas obras de divulgação científica, como apoio teórico-metodológico para o estudo de textos jornalísticos. Com a ampliação dos meios de comunicação e de novas tecnologias, nos anos de 1990, alguns pesquisadores constataram uma grande preocupação com a introdução das diversas linguagens daí decorrentes em sala de aula. (BEZERRA, op. cit.)

Os textos da mídia têm uma grande importância no processo educacional, sendo indispensável utilizar os conhecimentos por elas facilitados para despertar a visão crítica dos alunos, para que estes se tornem sujeitos ativos capazes de criticar as informações que lhes são apresentadas. Embora os documentos oficiais da educação proponham um trabalho crítico com gêneros da mídia no ensino fundamental e médio, tomando como base estudo realizado por Bueno (2002), foi

possível observar que os livros didáticos para o 3º e 4º ciclos do ensino fundamental recomendados pelo Ministério da Educação (MEC) no PNLD/1999 encontram-se repletos de gêneros midiáticos, principalmente, os da esfera jornalística, porém a qualidade com que são apresentados e abordados é discutível. Para esta autora, os textos da mídia são apresentados de forma reeditadas e adaptadas, as suas características principais não são respeitadas, a exemplo da “desformatação” do texto original em colunas, da redução do tamanho do texto e da substituição das ilustrações. De acordo com a pesquisa de Bueno, percebe-se que os gêneros textuais midiáticos eram abordados de modo inadequado e superficial nos livros didáticos de ensino fundamental.

Nosso trabalho se assemelha ao de Bueno (op.cit) posto que, como ela fez, visamos elucidar como vem sendo abordado o gênero reportagem nos livros de português da educação básica. Especificamente, buscamos investigar como está sendo abordada a reportagem como objeto de ensino-aprendizagem nos livros didáticos, quase duas década depois do estudo de Bueno.

Tomando como referencial teórico os resultados apontados nos estudos realizados por Bueno (op.cit) com materiais didáticos destinados ao ensino fundamental, focalizamos na presente pesquisa o ensino do gênero reportagem em livros didáticos de língua portuguesa da educação básica (ensino médio e fundamental), pois existe uma grande quantidade de estudos realizados que detêm as suas análises apenas nos livros do ensino fundamental, sendo necessárias pesquisas que os comparem aos do ensino médio. Foram analisados, especificamente, os livros didáticos de língua portuguesa aprovados pelo PNLD 2014 e pelo PNLD – ENSINO MÉDIO/2015-2017. Ressaltamos que as coleções analisadas se encontram em uso na sala de aula, como na cidade de Monteiro-PB, onde o campus VI da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) está localizado.

Como já mencionado anteriormente, atualmente, os livros didáticos apresentam uma grande quantidade de gêneros textuais, o que tornaria dessa maneira inviável para o presente estudo a análise de todos os gêneros midiáticos presentes nas obras didáticas. Assim, optamos em delimitar a nossa análise para a reportagem. Escolhemos tal gênero por ele proporcionar a formação de leitores críticos diante de fatos políticos e sociais e também por ser dentro da esfera de comunicação um dos que mais recebiam destaque nos manuais de língua portuguesa como confirma Bueno (op. cit.). Para compor nosso *corpus*,

selecionamos livros didáticos que dedicam unidades ou capítulos ao ensino do gênero midiático reportagem. Por meio das análises desses livros didáticos, buscamos responder à seguinte questão/problema: *A abordagem da reportagem como objeto de ensino-aprendizagem feita pelos livros didáticos do ensino médio tem um nível maior de complexidade que a abordagem realizada pelos livros dos anos finais do ensino fundamental?*

Foram durante as intervenções realizadas em uma turma de 7º ano do ensino fundamental na disciplina “Estágio Supervisionado II” (disciplina de estágio curricular obrigatório de docência no ensino fundamental, realizado no curso de licenciatura em Letras da Universidade Estadual da Paraíba) que surgiu a ideia de realizar uma pesquisa acerca dos livros didáticos da educação básica. Nas intervenções realizadas nessa turma, foi desenvolvida uma sequência didática acerca do gênero reportagem, durante as 18 aulas ministradas, quando se percebeu que os alunos enfrentam grandes dificuldades nas produções de textos. Tal trabalho nos proporcionou tanto a aproximação de questões relacionadas ao ensino com o gênero jornalístico quanto despertou a nossa curiosidade e interesse de pesquisar sobre o tema em questão.

Elencamos abaixo os objetivos que pretendemos alcançar no decorrer desta pesquisa. Nosso objetivo principal com esta pesquisa é analisar a abordagem da reportagem enquanto objeto de ensino-aprendizagem realizada pelos livros didáticos de língua portuguesa da educação básica. Eis os nossos objetivos específicos:

- Averiguar quais capacidades de linguagem são exploradas como objeto de ensino nos capítulos destinados ao estudo da reportagem;
- Verificar se a abordagem da reportagem feita pelos manuais do ensino médio é mais complexa que as feita pelos livros do ensino fundamental;

Adotamos como referencial teórico para esta pesquisa o modelo teórico-metodológico de Bronckart (2012) e os estudos de Schneuwly e Dolz (2014), membros da equipe de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, na Suíça, pois tais estudos têm grande representação no campo da teoria dos gêneros sobre o trabalho didático-pedagógico e das capacidades de linguagem.

Isto posto, informamos que este trabalho está organizado em quatro partes, além desta introdução, na primeira parte traçamos os procedimentos metodológicos – a natureza da pesquisa e a descrição dos dados colhidos; na segunda parte, trazemos os fundamentos do gênero reportagem, o conceito de projeto didático autoral e de capacidades de linguagem; na terceira, a análise dos dados e, por fim, a apresentação das considerações finais.

CAPÍTULO I

METODOLOGIA

1.1 Natureza da pesquisa

O presente trabalho insere-se no âmbito das Ciências Sociais. Trata-se de uma pesquisa em Linguística Aplicada com foco nos livros didáticos de língua portuguesa, uma vez que essa, além de outras atribuições se preocupa com as situações que envolvem todo o ato comunicativo.

Segundo Bunzen (2014), o livro didático de língua portuguesa tem sido utilizado como objeto de investigação desde a década de 60 na área das Ciências da Linguagem. Nos últimos 20 anos, vários estudiosos de maneira inter ou transdisciplinar buscaram compreender a natureza multifacetada dos materiais didáticos, suas características físicas e discursivas, suas funções sociais, bem como a relação que eles estabelecem com os conhecimentos científicos e seus leitores/usuários, entre outros aspectos.

Percebe-se que a noção de gênero vem sofrendo gradativas mudanças nos últimos anos. Dessa maneira, os livros didáticos vêm procurando encontrar maneiras de se adequarem a essas novas “tendências” das correntes linguísticas e literárias. É notável que atualmente exista uma maior preocupação dos autores de livros didáticos em trabalhar com diversos gêneros textuais como forma de inserir esses materiais nos moldes estabelecidos pelos documentos parametrizadores do ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

No que diz respeito ao método de investigação utilizado, a presente pesquisa é de base *qualitativa*, pois se preocupa com a compreensão e a interpretação de um fenômeno. Com base em Gonçalves (2005), acreditamos que a pesquisa descritivo-explicativa é a mais adequada para descrever as características de um objeto de estudo. Em virtude desse fato, optamos pelo método *descritivo-interpretativo*.

No que concerne à origem dos dados investigados, utilizamos *dados documentais*, que são três livros didáticos distintos, aprovados pelo PNLD 2014/2016 e pelo PNLD ENSINO MÉDIO 2015/2017, de duas coleções – uma destinada ao ensino fundamental e um livro de uma coleção destinada ao ensino médio – que se encontram em uso em escolas de educação básica da cidade de

Monteiro (PB) e em outras escolas no Cariri paraibano, e que dedicam capítulos ao ensino do gênero midiático reportagem. Na coleção destinada ao ensino médio, apenas no livro do 1º ano aparece o gênero reportagem. Na coleção do ensino fundamental, o referido gênero aparece nos volumes destinados ao 6º e 7º anos.

1.2 Descrição do corpus

Nosso *corpus* de análise é composto por três livros didáticos de língua portuguesa da educação básica aprovados pelo PNLD. Tais obras estão sendo utilizadas no período de 2014-2017 e dedicam unidades ou capítulos ao ensino do gênero reportagem.

O primeiro livro didático analisado faz parte da coleção *Projeto Teláris*. A análise detém-se, especificamente, ao capítulo 6 (seis) “Reportagem”, unidade 3 (três) “Relato pessoal e jornalístico”, presente no volume destinado aos alunos do 6º ano do ensino fundamental, doravante identificado como LD1.

O *Projeto Teláris* é uma iniciativa da Editora Ática que consiste em conceber, desenvolver e produzir coletivamente livros didáticos para as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. A coleção de Língua Portuguesa de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, tem como eixo organizador os gêneros textuais.

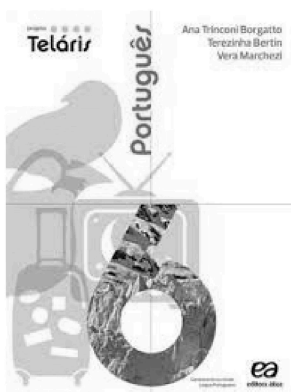


FIGURA 1: Capa de Projeto Teláris – Português – 6º ano



FIGURA 2 : Primeira página da unidade 3 “Relato Pessoal e Jornalístico”



FIGURA 3 : Primeira página do capítulo “Reportagem”

Os volumes da coleção *Projeto Teláris* estão divididos em 4 (quatro) unidades, sendo que cada uma possui 2 capítulos. A seguir, no intuito de auxiliar a visualização, apresentamos a divisão do capítulo 6, de LD1.

<p>O tempo verbal, 141</p> <p>Prática de oralidade, 142 Roda de relatos, 142</p> <p>Outras linguagens, 143 Mapa e ilustração, 143</p> <p>Conexões, 144 1. Fotos de viagem (retiradas do livro <i>Férias na Antártica</i>), 144 2. Icebergs, 145 3. Tirinha, 146</p> <p>Língua: usos e reflexão, 146 Pronomes pessoais: usos, 146 Outros pronomes pessoais, 148 Uso de pronomes, 149 Pronomes pessoais do caso oblíquo, 150</p> <p>Produção de texto, 155 Relato de experiência vivida, 155</p> <p>Outro texto do mesmo gênero, 159 "Diário de uma viagem à Índia", Daniela Chindler, 159</p> <p>Capítulo 6 - Reportagem, 162</p> <p>Leitura 1 - Dia a dia em Bissau, Mirella Domenich, 165</p> <p>Interpretação do texto, 166 Compreensão, 166</p> <p>Leitura 2 - Diário da infância, 167</p> <p>Interpretação do texto, 168 Compreensão, 168</p>	<p>Linguagem do texto, 168 1. Marcador de tempo e de pessoa, 168 2. Os sinais de aspas, 169 3. Uso dos parênteses, 170</p> <p>Construção do texto, 170 1. O relato na reportagem, 170 2. A foto na reportagem, 171 3. O mapa na reportagem, 172</p> <p>Prática de oralidade, 173 Um bom debate: É possível ser feliz com o que se tem?, 173 Leitura em voz alta, 173 Jornal falado, 173</p> <p>Outras linguagens, 174 Conexões, 174 1. Poema, 174 2. Pintura, 175 3. Letra de música, 176</p> <p>Língua: usos e reflexão, 176 Verbo (1): tempo, 176 Advérbio: outra forma de marcar o tempo, 183</p> <p>Produção de texto, 185 Reportagem, 185</p> <p>Outro texto do mesmo gênero, 187 "No ritmo do português", Gabriella Mancini, 187</p> <p>Ponto de chegada, 190 Produção: relato pessoal, 190</p>
--	--

FIGURA 4 : Seções do capítulo 6 "Reportagem" de LD1

O segundo conjunto de dados é formado pelo capítulo 6 (seis) "Reportagem", unidade 3 "Relato Jornalístico", do livro didático *Projeto Teláris*, destinado a alunos do 7º ano do ensino fundamental, doravante identificado como LD2.



FIGURA 5: Capa de *Projeto Teláris* – Português – 7º ano



FIGURA 6 : Primeira página da unidade "Relato Jornalístico"



FIGURA 7 : Primeira página do capítulo "Reportagem"

A seguir, no intuito de auxiliar a visualização, apresentamos a divisão do capítulo 6 (seis) de LD2.

Relato jornalístico	
Capítulo 6 - Reportagem, 164	
Leitura 1 - "Zumbis" na escola, reportagem, 165	
Interpretação do texto, 166	
Compreensão, 166	
Leitura 2 - À meia-noite levarei seu sono, Iuri de Castro Tôres, 167	
Interpretação do texto, 168	
Compreensão, 168	
Construção e linguagem do texto, 169	
Prática de oralidade, 171	
Um bom debate: A dependência da internet é uma doença?, 171	
Outras linguagens, 171	
Ilustração de capa de revista, 171	
Conexões, 172	
1. Artigo, 172	
2. Letra de música, 173	
Língua: usos e reflexão, 174	
Frase e oração, 174	
Oração: sujeito, 175	
Produção de texto, 180	
Reportagem escrita, 180	
Outro texto do mesmo gênero, 182	
"Liberdade de invenção", Mayra Maldjian, 182	

FIGURA 8 : Seções e subseções do capítulo 6 "Reportagem" de LD2

O terceiro conjunto de dados é formado pelo capítulo 27 (vinte e sete) intitulado "Reportagem", da unidade "Relatar", do livro didático "Ser Protagonista" das edições SM, destinado a alunos do 1º ano do Ensino Médio, e doravante identificado como LD3.

UNIDADE 13 - Relatar	321
CAPÍTULO 26	Notícia 322
	▪ Leitura: "Senado aprova cota de 50% em universidades e escolas técnicas federais" (Débora Bergamasco)..... 322
	Ler uma notícia 324
	Entre o texto e o discurso - A questão da imparcialidade..... 326
	Produzir uma notícia 328
CAPÍTULO 27	Reportagem 330
	▪ Leitura: "De sofá em sofá" (Kalleo Coura) 330
	Ler uma reportagem 332
	Produzir uma reportagem 334
CAPÍTULO 28	Relato de experiência vivida 336
	Relato de Mitermayer Galvão 336
	Ler um relato de experiência vivida 338
	Entre o texto e o discurso - A experiência vivida como exemplo 340
	Produzir um relato de experiência vivida 342
	▪ Vestibular 344

FIGURA 9 – Seções da unidade e do capítulo 27 – “ Reportagem” de LD3

O volume 1 da coleção “*Ser Protagonista*”: português está dividido em 15 (quinze) unidades e 33 (trinta e três) capítulos. O gênero reportagem, que é o interesse da nossa pesquisa, aparece na unidade 13 (treze) “Relatar”. O capítulo 27 está dividido em duas seções: “ler uma reportagem” e “produzir uma reportagem”.

A coleção “*Ser Protagonista*” é da editora *SM* que produz, coletivamente, livros didáticos para as disciplinas de Língua Portuguesa, Química, Biologia, Física, Geografia e História do Ensino Médio.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são apresentados os principais fundamentos teóricos utilizados no estudo em questão. Iniciamos, conceituando o gênero reportagem utilizando Bahia (1990) e Lage (2006). Em seguida, tratamos do conceito de projeto didático autoral com Bunzen (2014) e Rojo (2005), e por fim, são abordadas as capacidades de linguagem apresentadas por Bronckart (2012) e Schneuwly e Dolz (2004).

2.1 Reportagem

O gênero textual reportagem faz parte da vida dos brasileiros, podendo ser facilmente encontrado em jornais impressos ou televisivos e revistas. Dificilmente, encontraremos alguém que nunca tenha se deparado com uma reportagem. É possível que haja quem não saiba identificá-la diante da grande diversidade de gêneros jornalísticos que existem atualmente. Aqui, foram utilizadas algumas obras nas quais buscaremos extrair as características desse texto.

A reportagem é um dos principais gêneros jornalísticos, cuja principal função é informar. Entretanto, sua definição mostra-se um tanto complexa por serem dadas a ela distintas classificações e definições de acordo com a obra e o autor visitado. A exemplo de Bahia (1990) que define reportagem como uma notícia ampliada. Para ele, ela vai bem além da notícia, embora apresente uma relação direta com esse gênero. “O salto da notícia para a reportagem se dá no momento em que é preciso ir além da notificação – em que a notícia passa a ser sinônimo de nota – e se situa no detalhamento, no questionamento de causa e efeito” (BAHIA, op. cit. P. 49.). A reportagem se amplia da notícia quando muda de natureza, seu caráter evolui. Porque com essa ampliação de âmbito, a reportagem atribui a notícia um conteúdo que privilegia a soma das diferentes versões de um mesmo acontecimento.

Segundo Lage (2006, p. 54), “a reportagem não cuida da cobertura de um fato particular ou de uma série de fatos, mas do levantamento de um assunto ou do relato de um episódio complexo.”. Cabe a seu criador apresentar, a fim de construir

um texto mais completo, usando elementos que não são próprios do gênero notícia, quais sejam:

- Levantamento de dados;
- Detalhamento dos fatos;
- Entrevistas com testemunhos e/ou especialistas;
- Gênese de informações;
- Retrato a partir de um ângulo pessoal.

Ainda segundo Lage (2006, p. 55), o estilo e a linguagem podem variar conforme o veículo, o público e o assunto, “podem-se dispor as informações por ordem decrescente de importância, mas também narrar a história, como um conto ou fragmento de romance”

Bahia (op. cit., p. 52) divide a reportagem em:

- 1) título – corresponde ao anúncio do fato em si;
- 2) primeiro parágrafo, cabeça ou lead – É a técnica de relatar o que há de principal nos acontecimentos logo na abertura;
- 3) desenvolvimento da história narrativa ou texto – corresponde ao resto da história, à narrativa dos fatos”.

Dessa divisão, podemos compreender que o título apresenta uma síntese, que busca atrair a atenção do leitor. “O lead constitui-se das informações principais e corresponde às questões como: “O Quê?”, “Quem?”, “Quando?”, “Onde?”, “Como?” e “Por quê?” (p 53). O desenvolvimento corresponde ao resto da história, à narrativa dos fatos.

Bahia (op. cit., p. 53-54) estrutura as reportagens na imprensa da seguinte forma:

- 1) pirâmide invertida – Com o assunto tratado em parágrafos de importância decrescente, dando-se, mais espaço e destaque aos fatos de maior significado.
- 2) pirâmide normal – com primeiro parágrafo, cabeça ou lead e sequência cronológica. É a forma tradicional na narrativa de interesse humano.
- 3) pirâmide invertida e cabeça - uma combinação entre a reportagem de importância decrescente e a de importância cronológica, sobrepondo-se no primeiro parágrafo o ângulo mais atual e mais forte ”

Segundo Bueno (2002, p. 105),

O tempo tem um papel importante nas reportagens. Assim, encontramos atenção ao tempo cronológico nas reportagens de fatos; preocupação em acelerar o tempo para levar ao clímax nas reportagens de ação; e tempo ora acelerado, ora retardado para aumentar a expectativa do leitor na reportagem documental.

Com a finalidade de caracterizar a reportagem de um modo didático tomaremos como modelo teórico a organização proposta por Bronckart (2012) no que tange aos níveis de análises correspondendo ao: contexto de produção, à infraestrutura geral do texto, aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos.

Iniciamos, apresentando as características relativas ao contexto de produção da reportagem.

I - Contexto de produção

Ao se ler compreender e produzir uma reportagem deve-se levar em conta alguns parâmetros que permitam situar tal produção, a exemplo:

- i) o suporte material: jornais ou revistas impressos ou televisivos.
- ii) o público-alvo: (qual é o leitor esperado; a que classe social ele pertence); podendo ser, por exemplo, para adolescentes.
- iii) o momento e lugar de produção (onde se situam emissor/destinatário); por exemplo, o texto veiculado na revista *Veja* de 10 de maio de 2016
- iv) a intenção da produção (o que se pretende com a produção): informar sobre o assunto.
- v) o conteúdo temático (que fatos/assunto são dizíveis por meio da produção). Por exemplo, o texto para crianças, a temática está voltada ao universo das crianças através dos títulos e subtítulos.

Esses elementos contextuais permeiam todo o processo de produção do gênero. Um dos elementos que permeia o contexto de produção é o conteúdo temático, que diz respeito aos conhecimentos que o receptor/destinatário possui sobre o gênero. Aqui encontramos as capacidades de ação, conforme já fora definido anteriormente.

II - *Infra-estrutura geral*

A infra-estrutura é composta pelo plano geral que corresponde à organização do texto, pelos tipos de discurso, pelas sequências e as outras formas modalizadas de um texto. Sendo assim o plano geral da reportagem corresponde a:

- *Título*: apresenta o anúncio do fato, buscando sempre atrair a atenção do leitor, podendo ou não conter verbos que geralmente estarão na voz ativa e no presente do indicativo, a não ser quando o texto estiver referindo-se a fatos no futuro ou no passado.
- *Lide*: constitui-se das informações principais, corresponde às questões como: O quê? Quem? Quando? Onde? Como? e Por Quê? O desenvolvimento corresponde ao resto da história, à narrativa dos fatos.
- *Corpo*: corresponde aos parágrafos seguintes ao *lide*, ao resto da história, à narrativa dos fatos. No primeiro parágrafo já apresenta o ângulo mais forte do acontecimento. No que diz respeito à extensão, a reportagem torna-se um longo e denso.

III - *Mecanismos de textualização*

Os mecanismos de textualização possibilitam a coerência temática e linear dos textos por meio dos mecanismos e organizadores textuais (conjunções coordenativas e subordinativas, advérbios, etc.) e de coesão nominal (anáforas) e verbal (tempos verbais, advérbios e grupos preposicionais).

Nas reportagens, há uma forte referência quando se trata do tempo e lugar como “em 2010, hoje, etc”, sendo constante a presença de organizadores temporais como os advérbios, as conjunções subordinativas e coordenativas, os sintagmas preposicionais, etc. Nesse ponto, podemos encontrar as capacidades linguístico-discursivas.

IV- *Mecanismos enunciativos dos textos*

Sendo o último nível de análise proposto por Bronckart (2012), os mecanismos enunciativos correspondem à distribuição de vozes no texto, o uso da terceira pessoa do discurso, as marcas modalizadoras, o emprego do pronome oblíquo – *se*, indeterminando o sujeito, ou o uso da voz passiva (analítica ou sintética) e o uso das aspas. Todos esses elementos agem como mecanismos enunciativos para apagar as marcas do jornalista, enquanto os adjetivos ou

expressões qualificativas ficam ausentes para apagar as marcas que moldam os discursos como avaliações, opiniões, julgamentos, etc.

O gênero reportagem geralmente busca alcançar a objetividade e a imparcialidade por meio de efeitos de sentidos proposto pelos empregos dos mecanismos enunciativos.

2.2 Projeto Didático Autoral

Discute-se hoje, na análise do livro didático, se esse é um suporte de texto ou um gênero do discurso. Bunzen (2005) defende o livro didático como um gênero do discurso¹ do autor a partir de um projeto didático autoral, um gênero híbrido que intercala elementos antológicos como a seleção de textos, a escolha de alguns temas, e outros textos a exemplo da gramática com seus exemplos e o próprio discurso das unidades didáticas das atividades dos LD.

Quem vê o livro como um gênero discursivo admite a presença desse conjunto de textos “migrados” de outros campos da vida social, mas encara o livro como um discurso do autor, a partir de um projeto didático autoral, dirigido a certos professores e a certo alunado, a certo tipo de projeto de ensino e aprendizagem e não a outro, e que implica uma posição do autor sobre o que ensinar, como ensinar, a quem ensinar, para que e quando etc. este projeto autoral é, inclusive, responsável pela seleção desse ou daquele “conjunto de textos migrados” de outros campos da vida social. (ROJO, 2005, p.)

Nesta pesquisa, assumimos a perspectiva de compreender o LDP como um gênero do discurso como um objeto complexo e multifacetado. Diferentes olhares e metodologias podem colaborar para que se compreenda melhor esse objeto histórico cultural que é feito para uso na escola por diferentes alunos em diferentes contextos históricos geográficos e cultural, que vem atender a interesses de uma esfera de produção (professores) e de circulação (escolas).

¹ Estamos cientes que as denominações gênero textual e gênero do discurso são de filiações distintas. Assumimos, contudo essas denominações como sinônimas neste trabalho.

2.3 As Capacidades de Linguagem

Estudos recentes embasados nos pressupostos teóricos do interacionismo sociodiscursivo (ISD) mostram a importância do uso da linguagem em atividades coletivas (BRONCKART, 2012).

De acordo com Dolz, Pasquier, e Bronckart (1993 apud Dolz & Schneuwly 2004), as capacidades de linguagem como “as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada” em sua proposta original são classificadas em três tipos: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

Segundo Dolz & Schneuwly (op. cit.), para que haja uma melhor compreensão (e produção) de um gênero textual, em uma determinada situação de comunicação, é necessário o desenvolvimentos dessas capacidades de linguagem:

- Capacidades de ação (CA) – “adaptar-se às características do contexto e do referente” (DOLZ & SCHNEUWLY, op. cit., p. 44). Essas capacidades referem-se à contextualização do gênero e a circunstância de interação de uso da linguagem no contexto compartilhado pelos falantes.
- Capacidades discursivas (CD) – “mobilizar modelos discursivos” (DOLZ & SCHNEUWLY, op. cit., p. 44). Esta capacidade está relacionada com a forma como o falante/produzidor seleciona e organiza um tipo de discurso para realizar uma determinada ação de linguagem, sabendo escolher quais as variantes discursivas e sequências textuais.
- Capacidades linguístico-discursivas (CLD) “dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas” (DOLZ & SCHNEUWLY, op. cit., p. 44). Essa capacidade refere-se ao domínio de unidades linguísticas, o emprego dos mecanismos de textualização, a organização do texto, as operações de coesão, construção de enunciados, as vozes enunciativas e as escolhas lexicais.

Levando em conta esses três níveis de capacidades de linguagem, consideramos que o uso concomitante das três permite a produção de significado e sentido nas interações comunicativas (orais ou escritas) e, no caso específico, da leitura e produção, o uso dessas capacidades resultam em uma leitura e produção como prática social, ou seja, prática consciente de produção de sentidos e interação social.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, será apresentada a análise da abordagem do gênero reportagem como objeto de ensino feita pelos livros didáticos. Para facilitar a apresentação dos dados, dividimos cada projeto didático em macroetapas. O LD1 apresenta quatro etapas: leitura, produção oral, análise linguística e produção. O LD2 quatro etapas: leitura, produção oral, ensino de gramática e produção. Já o LD3 aponta duas: leitura e produção.

O quadro 1, apresentado a seguir, foi elaborado com o intuito de proporcionar uma melhor visualização dos dados discutidos acima.

Coleções	LD1	LD2	LD3
Macroetapas	Leitura	Leitura	Leitura
	Produção oral	Produção oral	
	Análise linguística	Gramática	Produção escrita
	Produção escrita	Produção escrita	

Quadro 1 - Macroetapas dos projeto didáticos

A seguir, está a apresentação de cada uma das macroetapas indicadas no quadro acima.

3.1 Leitura

A organização do instrumento sinopse permite observar, de modo bastante abrangente, os dados sugeridos por um material didático (BUNZEN, 2009). A seguir, apresentamos a sinopse dos projetos didáticos da macroetapa leitura das coleções tomadas como objetos da pesquisa.

Microetapas	6º ano	CL	7º ano	CL	1º ano	CL
1ª	Observação dos aspectos tipográficos de um jornal e Levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre esse gênero	CA CD	Apresentação da definição dos gêneros notícia e reportagem. Levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre esse gênero	CA	Apresentação da definição do gênero reportagem	CA
2ª	Apresentação de duas reportagens de um jornal de grande circulação nacional		Apresentação de duas reportagens de um jornal de grande circulação nacional		Apresentação de uma reportagem de uma revista de circulação nacional	
3ª	Compreensão de uma reportagem - as características formais e sociocomunicativas do gênero	CA CD CLD	Compreensão de uma reportagem - as características formais e sociocomunicativas do gênero	CA CD CLD	Compreensão de uma reportagem - as características sociocomunicativas e formais do gênero	CA CD CLD
4ª	Observação dos aspectos linguísticos do gênero reportagem - o emprego dos marcadores de tempo e pessoa, o emprego das aspas, travessão e o uso dos parênteses	CLD	Observação dos aspectos linguísticos do gênero reportagem - o emprego dos marcadores de tempo e pessoa, das aspas, do travessão e o uso dos parênteses	CA CD CLD	Observação dos aspectos linguísticos do gênero reportagem - os processos de retextualização	CA CD CLD
5ª	Apresentação de um mapa, de um poema, de uma pintura e de uma letra de música.		Apresentação de uma ilustração em uma capa de revista, de um artigo e de uma letra de música			

Quadro 2 – Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa leitura

Observando o quadro 3, é possível perceber que a exploração do gênero reportagem no eixo leitura é o ponto inicial dos projetos didáticos dos capítulos para abordagem desse gênero nos livros analisados. Com base nesse procedimento, as análises na sinopse foram divididas em microetapas, que são apresentadas a seguir.

No LD1, na primeira microetapa, há a apresentação do gênero, de suas características, dos recursos de linguagens, dos aspectos tipográficos do jornal (*Folha de S. Paulo*), tais como fotos, gráficos, mapas, quadrinhos, etc. Vejamos como é apresentada a reportagem que inicia o capítulo.

Exemplo 1

Você já folheou um jornal? Vamos experimentar fazer isso?

1. Com um jornal em mão, verifique:

- Quantos cadernos (partes específicas) esse jornal tem;
- Se essa edição do jornal inclui revistas ou suplementos;
- Qual é a manchete (título da notícia principal, que vem em letras maiores que os demais, em geral, no alto da primeira página);
- Na primeira página quais são os principais assuntos do dia;
- Se os assuntos anunciados se encerram na primeira página ou se há indicação de que são desenvolvidos em outra parte do jornal.

(LD1, p.162)

Como mostra o exemplo 1, no início do capítulo, há exploração dos aspectos tipográficos de um jornal. O LD1 solicita que o aluno folheie o jornal com o objetivo de identificar quantos cadernos ou partes específicas o jornal tem, qual é a manchete, os principais assuntos e se esses assuntos quando se encerram na primeira página são desenvolvidos em outra parte do jornal.

Ao tematizar essa apresentação, a questão requisita um levantamento de hipóteses sobre o conhecimento dos alunos a respeito do jornal - suporte no qual está o gênero reportagem a ser explorado no capítulo. Sendo possível perceber que o livro didático trabalha as características de apresentação condizentes com o gênero.

No LD2, o capítulo tem início com a complementação do gênero estudado na seção anterior: notícia. São apresentadas as definições do gênero notícia, como

intenção de relatar o fato e, no máximo, seus efeitos e consequências mais imediatos. Abordam-se também as características da reportagem como o propósito não só de noticiar, mas também de ampliar e aprofundar o conhecimento sobre determinado assunto, apurando suas razões e efeitos por meio de entrevistas com especialistas, apresentação de pesquisas e de documentos, estudos científicos, dados estatísticos, etc.

Em seguida, o LD2 faz um levantamento dos conhecimentos dos alunos acerca do gênero reportagem, indagando se eles já tinham lido ou acompanhado alguma reportagem em algum veículo de comunicação. Sendo assim, podemos perceber que o LD2 leva em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo com que estes vejam a relação do estudado em sala de aula com o cotidiano.

Na primeira microetapa do projeto didático, o LD3 dá início ao capítulo apresentando as semelhanças da reportagem com o gênero notícia. Em seguida, faz uma apresentação da definição da reportagem e das características do trabalho do repórter. O livro traz a leitura de uma reportagem de uma revista de circulação nacional (revista *Veja*), levando sempre o aluno a observar os aspectos destacados quanto à forma (título, manchete, boxes, gráficos) para que em seguida, ele possa responder as questões propostas. Depois da realização da leitura, o livro explica a finalidade de uma pauta e o trabalho do editor para a construção de uma reportagem. Vejamos, no exemplo 2, o início do capítulo LD3.

Exemplo 2

O gênero reportagem apresenta muitas semelhanças com o gênero notícia. Sob certo ponto de vista, a reportagem pode ser considerada uma “versão ampliada” da notícia. No entanto, possui características próprias que vão além do seu tamanho. Neste capítulo, você vai saber quais são essas características e conhecer um pouco sobre o trabalho do repórter. Em seguida, produzirá uma reportagem.

(LD3, p.330)

Com base nos exemplos anteriores, podemos afirmar que no ensino fundamental, há um processo de familiarização com o suporte e com o gênero. No ensino médio, não há esse processo, pois o capítulo já é iniciado com uma definição

do gênero. Assim, apontamos que o gênero é tido como elemento novo no ensino fundamental e gênero como algo dado no ensino médio.

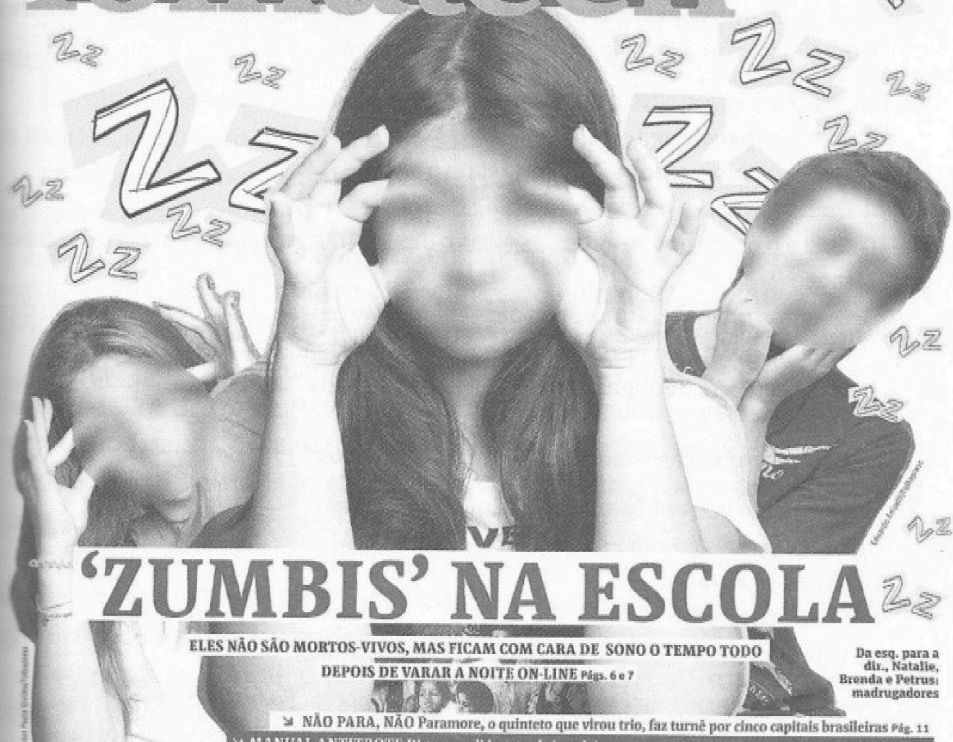
Nas primeiras microetapas, foram trabalhadas, principalmente, as capacidades de ação, no que se refere ao domínio de contextualizar o gênero à circunstância de interação, adaptando-o ao receptor/destinatário nas condições de produção, à esfera de comunicação, enfim, ao objetivo da ação de linguagem.

Nas segundas microetapas dos projetos didáticos nos três livros, a apresentação mantém-se fielmente as características do gênero reportagem, chegando a reproduzir a cor da página do jornal, os elementos que constituem o gênero, como formato, colunas, títulos e legendas. Isso faz com que os alunos busquem se lembrar se já tiveram algum contato com tal gênero, onde ele circula, qual o seu suporte, etc. Acreditamos que o gênero reportagem precisa ser exposto e trabalhado da mesma maneira que este é apresentado em jornais e revistas, como feito pelos livros analisados, isto é, com título, em colunas, com imagens acompanhadas de legendas, quadros e gráficos, para que os alunos sejam capazes de reconhecê-los.

FOTOS: FOLHA DE S. PAULO/FOLHAPRESS

Unidade 3 • Relato jornalístico

folhateen



6
FOLHATEEN
FOLHA DE S. PAULO
FOLHATEEN
7

À MEIA-NOITE LEVAREI SEU SONO

NA VOLTA ÀS AULAS, TENS KILLTAM EM LARGAR A INTERNET E IR PARA A CAMA

... [text continues]

Internet não é inimiga, mas precisa de controle, diz médico

... [text continues]

ERROS DA PALTA DE SONO

... [text continues]

FAZENDO NA PALTA DE SONO

... [text continues]

TÔRRES, Iuri de Castro (texto); GIOLITO, Paula (fotografia); DAMATI, Rodrigo (ilustrações). "Zumbis" na escola. Folha de S.Paulo, São Paulo, 14 fev. 2011. Folhateen, p. 1, 6 e 7.

Figura 10 - Reprodução da apresentação da reportagem em LD2

No LD1, há duas reportagens “Dia a dia em Bissau” e “Diário da infância”, originalmente, publicadas na *Folhinha* – um suplemento publicado aos sábados no jornal *Folha de S. Paulo* – em 14 de maio 2011.

No LD2, as reportagens são de um jornal de grande circulação, *Folha de S. Paulo*, publicadas em um caderno especialmente destinado a leitores jovens, o *Folhateen*. A data da edição é 14 de fevereiro de 2011. No capítulo, foram trabalhadas as reportagens “À meia noite levarei seu sono” e “‘Internet não é inimiga, mas precisa de controle’, diz médico”, que despertam interesse do público-alvo, levando em conta que os jovens estão atualizados no assunto Internet.

No LD3, há uma reportagem publicada na revista *Veja* em 29 de outubro de 2008, cujo título é “De sofá em sofá” que fala sobre turismo, um tema bastante interessante para alunos do Ensino Médio.

Sendo assim, de forma geral, os temas das reportagens se aproximam do universo das crianças e adolescentes e podem contribuir para a sua formação cidadã ao abordar questões relacionadas ao universo deles.

Nas terceiras microetapas dos projetos didáticos, os livros didáticos levam o aluno a observar e identificar alguns aspectos caracterizadores do gênero, detendo o foco na identificação do suporte, passando pelo reconhecimento da data da publicação, do público alvo, do assunto, do lugar e momento da produção, das fotos e legendas e chegando as perguntas “O Quê”?; “Onde”?; “Quando”?; “Como”?; “Por Quê”? É perceptível que, neste caso, o enfoque recai sobre certos fatores composicionais do gênero. Vejamos o exemplo abaixo.

Exemplo 3

1. Leia a primeira página e localize no texto os dados solicitados a seguir e escreva-os no caderno.
 - a) Data da publicação do suplemento
 - b) Frase que indica o público a que se destina esse suplemento
 - c) Frase que indica o assunto da reportagem
 - d) Frase que dá informações sobre a foto, isto é, a legenda da foto.
 - e) Números que indicam as páginas do suplemento.

(LD1, p.163)

A questão reproduzida no exemplo 3 requer que o aluno localize no texto os dados que dizem respeito tanto ao suporte (quesitos “a” e “e”) quanto do gênero (quesitos “b”, “c”, “d”). Essa questão é um passo inicial de trabalho com as características do gênero, principalmente as que dizem respeito às condições de produção da reportagem.

O trabalho dos livros didáticos do ensino fundamental na sequência explora fatores composicionais do gênero como os títulos e, portanto, não se restringe à contextualização do gênero.

Exemplo 4

1. Explique os títulos dos boxes com base nas ações das crianças relatadas em cada uma delas:

- a) Criança cuida de criança.
- b) Português só na sala de aula.
- c) Baldes e baldes de água.
- d) “Rastas” de todos os tipos.

(LD1, p.168)

Como podemos observar, a questão acima pede que o aluno explique os títulos dos boxes, o que pode levá-lo a perceber que os títulos são resumos do que é apresentado nos boxes das reportagens.

As capacidades discursivas também foram abordadas no livro destinado ao Ensino Médio, como podemos no exemplo a seguir.

Exemplo 5

3. A **linha fina** da reportagem antecipa o seu conteúdo

- a) Qual é o foco da reportagem?
- b) Qual é a ressalva anunciada já na linha fina?

(LD3, p.168)

A questão reproduzida no exemplo 6 trabalha a linha fina – uma característica dos textos do domínio jornalístico – que resume o conteúdo da reportagem.

A próxima questão do LD3 aborda a subjetividade do autor. Isso mostra um aumento de complexidade sobre o que ensinar no gênero reportagem, quando comparamos os projetos didáticos de LD1 e de LD3. Vejamos a seguir:

Exemplo 6

4. Releia

[...] ainda que as acomodações não sejam **lá essas coisas**

Como a maioria das **boas** idéias[...]

O autor da reportagem “De sofá em sofá” deixa sua opinião transparecer no texto. O que as expressões destacadas revelam sobre o que a repórter pensa a respeito de seu tema?

(LD3, p.332)

A questão reproduzida no exemplo 6 pede que o aluno releia as expressões destacadas que revelam a opinião do autor a respeito do tema. No gênero reportagem, a subjetividade do autor pode aparecer de forma mais explícita, por meio das expressões, opiniões e mesmo histórias pessoais relacionadas à busca por fontes e informação. Aqui as capacidades linguístico-discursivas são pouco trabalhadas para a compreensão da atividade.

Assim, concluímos que as questões trabalham as tarefas de linguagem ao domínio desse gênero, propiciando o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas. As atividades que analisamos demonstram uma abordagem significativa quanto à organização do texto desse gênero, fato que pode facilitar ao aluno o melhor posicionamento durante as interações por meio do gênero.

Dando continuidade à apresentação ao projeto didático relacionadas à leitura, na quarta microetapa da sinopse, foram trabalhados os aspectos linguísticos do gênero, como o emprego dos marcadores de tempo e pessoa, o emprego das aspas, o emprego do travessão e os processos de retextualização.

No LD1, são apresentadas questões que trabalham os aspectos linguísticos do gênero reportagem como o uso dos verbos e seus tempos. Os conteúdos gramaticais são estudados a partir do gênero, levando o aluno a refletir qual o tempo verbal combina com a intenção do relato. Vale dizer que o estudo dos mecanismos de textualização e enunciativos encontra-se associado ao ensino da análise linguística através do gênero. O LD1 destaca-se por trabalhar com questões de mecanismo de textualização, mostrando sempre ao aluno a relação deles com o gênero.

O LD2 aborda questões acerca do emprego das aspas e dos travessões e dos efeitos de sentidos que esses recursos propiciam. Reproduzimos, parcialmente, a referida questão no exemplo 7, que segue.

Exemplo 7

2. Além das informações sobre as dificuldades que os jovens têm em largar a internet e ir para a cama, a reportagem traz depoimentos de jovens e de especialistas sobre o assunto.

a) Copie duas falas de cada um dos grupos a seguir:

- Jovens
- Especialistas

b) Que sinal foi utilizado para marcar todas as falas?

c) Em sua opinião, por que o repórter não utilizou o travessão, um sinal mais comum para marcar a fala nos textos em prosa?

d) Qual a provável intenção de o repórter ter utilizado os comentários de um especialista sobre dependência da internet e de outro sobre distúrbios do sono?

(LD2, p.169-170)

Para responder a questão 2, reproduzida no exemplo 7, o aluno precisa identificar informações sobre a dificuldade dos jovens em largar internet, através da cópia de falas dos adolescentes. Posteriormente, os alunos precisam identificar qual foi o sinal utilizado para marcar as falas. Em seguida, os alunos devem expor sua opinião com relação ao uso do sinal, identificando o porquê do repórter não usar travessão, sinal mais comum nos textos em prosa. O objetivo da questão é desenvolver a habilidade dos discentes em localizar informações e em saber qual o sinal deve usar para indicar a transcrição de falas em uma reportagem.

O quesito “d” do exemplo 7 solicita que os alunos indiquem a provável intenção do repórter ao utilizar comentários de outras pessoas no texto dele. Essas questões levam o aluno a desenvolver a habilidade de reconhecimento dos mecanismos enunciativos do gênero.

Na quarta microetapa do projeto didático do LD3 é trabalhada a observação dos processos de retextualização de uma reportagem, conforme podemos observar.

Exemplo 8

“Então agora a gente tá em cartaz com..o *palhaço* tá em cartaz no Cine Tela Brasil e é o, e pra gente, assim, é muito bacana poder levar um filme que tá em cartaz ao mesmo tempo, né, assim, O *palhaço* que é o nosso representante pra achar uma vaga, pra conseguir a vaga no Oscar. Então, assim, é legal mostrar a produção atual, e as pessoas tão acompanhando, elas sabem que o cinema brasileiro tá num bom momento”.

Bodanzky, Lais. Entrevista ao programa Metropolis, da TV Cultura, veiculado em 21 de Nov. 2012. Transcrição feita para esta edição

1. Copie a transcrição da fala da entrevistada no caderno e realize as operações necessárias para adequá-las à modalidade escrita.

(LD3, p.333)

A questão reproduzida no exemplo 8 requer que o aluno copie a transcrição de fala realizando as operações que são adequadas a uma reportagem na modalidade da escrita. Portanto, o objetivo da questão é que o aluno aprenda através dos processos de retextualização adaptar o texto de uma modalidade oral para uma modalidade escrita, eliminando, por exemplo, características do discurso oral conhecidas como marcas da oralidade. O LD3 trabalha com a análise linguística em sua microetapa na observação dos processos de retextualização.

Essa microetapa do projeto didático trabalha com o desenvolvimento de capacidades linguístico-discursivas do aluno. As atividades dedicam-se ao uso das aspas no gênero reportagem aprofundando seus efeitos de sentido, dos processos de retextualização para adequação de textos orais para escritos, trazem questões de explicitação e sistematização dos mecanismos linguísticos e enunciativos empregados no gênero.

A quinta e última microetapa dos projetos didáticos, presentes em LD1 e LD2, está voltadas a outras linguagens. Essa microetapa trabalha outros gêneros textuais como letra de música, pintura, ilustração de capa de revista, artigo e poema. Algumas dessas atividades contribuem tematicamente para a produção textual requisitada ao final do capítulo.

O LD1 apresenta um mapa através do qual os alunos poderão conhecer o nome, a bandeira e o número de habitantes dos países que falam português como língua oficial.

Na próxima seção do LD1, intitulada “Conexões”, são trabalhadas formas de linguagem diferentes, que expressam momentos da infância e de brincadeiras infantis, a exemplo do poema de Carlos Drummond de Andrade “Infância”. Em seguida, uma pintura de Heitor dos Prazeres sobre crianças brincando e uma letra de música “Bola de meia, Bola de gude” de Milton Nascimento.

O LD1 ainda pede que o aluno relacione os textos com as informações que estão na reportagem “Infância em Guiné-Bissau” e compare também as formas de expressar as idéias nesse texto e na reportagem. Podemos perceber que o trabalho com esses gêneros de texto auxilia o aluno na produção textual solicitada posteriormente.

No LD2, a seção “Outras linguagens” é trabalhada com a ilustração de uma capa de revista (*Veja São Paulo*). Nessa atividade oral, são trabalhadas as relações entre linguagem visual e verbal. A partir da imagem sobre compulsão digital, os alunos devem identificar que recursos foram utilizados e os efeitos que provocam.

Na subseção “Conexões”, o LD2 trabalha com um artigo “Dormir muito não é desperdício” de Suzana Herculano-Houzel. Nesse momento, os alunos irão observar as conexões que podem ser feitas pelos repórteres para escrever suas reportagens. O livro pretende mostrar que um jornalista precisa ter uma sólida formação cultural tanto para produzir uma reportagem quanto para fazer uma entrevista ou pesquisar um assunto. Ele se prepara, lê muito, assiste a filmes, ouve músicas, estuda o assunto, faz muitas conexões de informações, dados, pessoas e acontecimentos. Essa subseção contribui tanto tematicamente para a produção textual escrita a ser feita posteriormente quanto leva o aluno a observar as conexões entre várias informações e o percurso cultural do jornalista ajuda na hora da produção.

Em seguida, o LD2 trabalha com a letra da música “Thriller” de Michael Jackson, que fez muito sucesso com o uso do tema sobrenatural, compondo com cores escuras e aspectos sombrios os figurinos e cenários do famoso clipe dessa música. A atividade trabalha pouco com a questão temática sobre a reportagem explorada no capítulo.

Finalizando as microetapas de leitura, cabe destacar que o foco é nas capacidades de ação, mas há um trabalho com as capacidades discursivas e capacidades linguístico discursivas para que o aluno compreenda esse gênero. Observamos que a progressão deu-se no trabalho com as capacidades linguístico-discursivas.

3.2 Produção Oral

A seguir, apresentamos a sinopse dos projetos didáticos da macroetapa produção oral das coleções tomadas como objetos da pesquisa.

Microetapas	6º ano	CL	7º ano	CL
1ª	Orientação para produção de um debate	CA	Orientação para produção de um debate	CA
2ª	Orientação para leitura em voz alta de uma notícia.	CD		

Quadro 3 – Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa produção oral

Como mostra o quadro acima essa macroetapa foi trabalhada apenas na coleção do ensino fundamental.

No LD1, na primeira microetapa do projeto didático, há a orientação para produção de um debate cuja questão polêmica é “É possível ser feliz com o que se tem?”. No LD2, a primeira microetapa do projeto didático também orienta a produção de um debate: “A dependência da internet é uma doença?”. A pergunta que norteará a discussão é voltada para o tema trabalhado na reportagem do capítulo.

A primeira microetapa trabalha as capacidades de ação, as atividades orais são voltadas ao contexto de produção e a forma de organização do texto.

Na segunda microetapa do projeto didático, o LD1 trabalha com a leitura em voz alta, na atividade cujo título é “Jornal Falado”. Essa proposta oral será produzida a partir de uma notícia. Os alunos terão que selecionar uma foto e ler a legenda silenciosamente. Depois de feito isso, eles terão que trabalhar a oralidade através da leitura do texto em voz alta, lembrando sempre de tomar alguns cuidados como usar o tom de voz que seja ouvido por todos, pronunciar claramente cada palavra e frase, modular a voz e destacar as pausas e entonações com a pontuação utilizada. Essa atividade não trabalha as questões voltadas ao tema da reportagem trabalhado no capítulo.

Não observamos progressão nessa macroetapa. De modo geral, há uma produção oral pouco orientada nos livros didáticos analisados.

3.3 Análise Linguística

Em LD1, optamos por denominar a macroetapa, tradicionalmente, destinada ao estudo gramatical como análise linguística e, em LD2, como gramática, pois acreditamos que elas têm naturezas distintas. Para uma melhor compreensão das diferenças básicas entre ensino de gramática e ensino de análise linguística, adaptamos parte da tabela elaborada por Mendonça (2006).

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros na medida em que contempla justamente a interseção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.

Quadro 4 – Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística – Adaptação da tabela de Mendonça (2006, p.207)

A proposta da análise linguística tem como objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas com foco nos usos da linguagem. Como podemos ver no exemplo 9, o LD2 trabalha na perspectiva gramatical, pois as questões são voltadas para descrição e classificação de frases. A questão solicita a indicação de quantos verbos ou locuções verbais e quantas orações há nos trechos da reportagem, desconsiderando o funcionamento do gênero.

Exemplo 9

Indique quantos verbos (ou locuções verbais) e quantas orações há nos trechos:

- a) Com poucas variações, a história é a mesma”
- b) “pareço um zumbi”
- c) “É difícil voltar à rotina” (...)

(LD2, p.175)

A questão traz frases soltas da reportagem, ou seja, o texto é usado como pretexto. Essa atividade perde a chance de levar o aluno a uma reflexão sobre o uso

dos verbos ou locuções verbais no gênero reportagem. O exercício ficaria melhor se os alunos fossem levados a relacionar os tópicos estudados aos recursos comuns da linguagem da reportagem, como é feita pela LD2, conforme demonstramos adiante.

A prática de análise linguística como macroetapa foi observada em apenas um de livro do ensino fundamental, no LD1². Vejamos a seguir na sinopse:

Microetapas	6º ano	CL	7º ano	1º ano
1ª	Exposição e exemplificação dos aspectos formais e discursivos dos verbos no gênero reportagem	CLD	_____	_____
2ª	Reflexão sobre o uso dos tempos verbais, através da resolução de exercícios	CLD	_____	_____
3ª	Exposição e exemplificação dos advérbios e expressões adverbiais	CLD	_____	_____
4ª	Reflexão sobre o uso dos advérbios e locuções adverbiais, através da resolução de exercícios	CLD	_____	_____

Quadro 5 – Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa análise linguística.

Como nos mostra a sinopse, podemos observar que as atividades do LD1 dedicam atenção especial ao ensino/aprendizagem da língua no que diz respeito aos verbos e advérbios, proporcionando um estudo reflexivo e funcional. Há uma ausência significativa de atividades de análise linguística, o que indica fragilidade do eixo no LD2 e no LD3.

O LD1 começa o trabalho sobre verbo/tempo com um parágrafo introdutório sobre verbos no gênero trabalhado no capítulo. A abordagem leva o aluno à reflexão através do uso das palavras empregadas na reportagem. Assim, o livro está de

² Ressaltamos que há atividades de análise linguística na macroetapa “leitura” (cf. Exemplos 7 e 8)

acordo com o que propõe o trabalho com a análise linguística uso-reflexão-uso (MENDONÇA, 2006). Vejamos:

Exemplo 10

Verbo(1): tempo

Ao analisar a linguagem da reportagem “Infância em Guiné-Bissau”, você observou que havia palavras marcando o tempo dos fatos relatados. Eram verbos.

Releia : Já as crianças têm energia de sobra. Nas ruas de terra batida de Bissau, capital do país, **brincam** de ‘cerca-cerca’, como o pega pega é conhecido, também **jogam** ‘malha’(amarelinha) e brincam de ‘surumba-surumba’

Os verbos em destaque confirmam que os fatos relatados estão predominantemente no tempo **presente**. (...)

1. Copie no caderno a alternativa que melhor explica o efeito que é provocado pelo uso do presente no relato.

O uso do presente indica para o leitor que os fatos:

- a) já haviam acontecido quando o repórter escreveu a reportagem
- b) acontecem habitualmente e refletem a realidade das crianças;
- c) acontecem apenas na imaginação da repórter;
- d) são recordações da repórter (...)

Por isso o uso dos verbos no tempo presente é mais apropriado para um relato que trata de um fato que é habitual, comum ao presente.

Repare que as manchetes de jornal, bem como os títulos de notícias, geralmente, têm o verbo no presente, mesmo que se refiram a um fato já acontecido.

(LD 1, p,177)

Conforme o exemplo extraído do LD1, pode-se perceber que a primeira microetapa do projeto didático discute e exemplifica aspectos formais e discursivos dos verbos que se encontram presentes no gênero reportagem. Podemos observar que as questões promovem uma reflexão sobre o uso de alguns verbos no tempo presente. A questão 1 pede que os alunos copiem no caderno a alternativa que melhor explique o efeito de sentido provocado pelo uso do presente no relato. Isso propõe uma reflexão sobre os títulos jornalísticos: o verbo é colocado no presente, embora o fato já tenha ocorrido, como uma tentativa de dar ao leitor a impressão da

atualidade do fato. Depois de todas as questões voltadas às reflexões, o livro traz o conceito de verbo em um boxe localizado na página seguinte, ou seja, trabalha da reflexão para o conceito.

Na segunda microetapa do projeto didático, é trabalhada a reflexão dos alunos através de exemplos com trechos da reportagem do jornal *Folha de S. Paulo*, publicado em 8 de outubro de 2011. Vejamos a seguir outro exemplo em que os verbos são trabalhados a partir da reflexão dos alunos:

Exemplo 11

1. Leia o que a escritora Lygia Fagundes Telles também contou para a reportagem:

“Nos gibis, as trapalhadas de Bolinha e Luluzinha divertiam as crianças. A revista *Tico-tico* trazia muita informação. E até em revistas de farmácia tinha histórias de Monteiro Lobato para ler”

Reescreva o trecho como se a escritora falasse com a intenção de trazer os fatos relatados para o momento presente.

(LD 1, p,184)

No exemplo 11, observamos que a questão solicita que o aluno reescreva o texto trazendo os fatos relatados que estão no pretérito imperfeito para o momento presente. Assim, os discentes perceberão os efeitos de sentidos provocados pelos usos dos tempos verbais.

Sendo assim, a questão do exemplo 11 não diz respeito apenas à classificação dos tempos verbais, mas trabalha a possibilidade de levar o aluno a refletir sobre o efeito de sentido construído no trecho através desses elementos linguísticos.

Na sequência, apresentamos outro exemplo de análise linguística que toma o gênero para trabalhar os mecanismos linguísticos. Vejamos:

Exemplo 12

2. Imagine se um dia será possível voltar a viver uma infância parecida com a de Tostão:

“O brinquedo preferido era a bola. O bairro onde morava tinha um amplo espaço para brincar. Não precisava avisar meus pais que ia descer. Era livre”

Reescreva essa fala fazendo as alterações necessárias para que ela seja publicada na página do jornal iniciada pelo título:

No futuro pode ser assim...

(LD 1, p.184)

Como podemos notar no exemplo 12, a questão solicita que o aluno reescreva a fala fazendo as alterações necessárias para que ela seja publicada na página do jornal. Essa questão leva o aluno à reflexão sobre o uso dos verbos. O objetivo da atividade é aprimorar o uso com base na alteração da fala de Tostão (jogador de futebol). O livro traz um direcionamento que aponta para as atividades epilinguísticas nas atividades propostas, não ficando apenas na metalinguagem.

No LD1, na terceira e na quarta microetapas do projeto didático, é feita primeiramente, a exposição e, depois, a exemplificação do advérbio utilizado como forma de marcar o tempo. Vejamos no exemplo abaixo.

Exemplo 13

2. DESAFIO! Ano de 2050: imagine que você, já adulto, será entrevistado para uma reportagem que também terá o título “ tempo de criança”.

a) Escreva como ficaria sua fala na viagem pela infância bem distante. Não se esqueça de utilizar verbos e advérbios como marcas do passado. A página vai se iniciar por:

No meu tempo era assim ...

(LD1, p 184)

Conforme observamos no exemplo 13, o livro propõe uma atividade bem interessante em forma de desafio para o aluno, que deverá usar de verbos e advérbios que marcam tempo passado para escrever como ficaria a sua descrição da infância feita em um futuro distante. Assim, os alunos poderão observar a relação do verbo e advérbio como elementos coesivos em narrativas, inclusive, as jornalísticas.

Concluimos que as capacidades linguístico-discursivas do aluno são abordadas seriamente no LD1. Assim, constatamos que o LD1 está de acordo com o que propõe o trabalho de análise linguística. A diversidade das atividades apresentadas também é um aspecto positivo do LD1, pois contribui e favorece o domínio da língua em diferentes situações de comunicação.

3.4 Produção escrita

Ao lado da leitura, a produção escrita constitui-se num dos importantes eixos de ensino de língua materna. Já não é recente o uso da reportagem como trabalho para o desenvolvimento das habilidades ligadas a esse eixo. Nesta seção, analisamos as propostas de produção de textos apresentadas nos livros didáticos, observando se estes trazem uma abordagem coerente com o ensino de língua centrado no gênero numa perspectiva interacionista. As etapas foram divididas conforme mostra a sinopse abaixo.

Microetapas	6º ano	CL	7º ano	CL	1º ano	CL
1ª	Indicação do tema para produção da reportagem	CA	Indicação do tema para produção da reportagem	CA	Indicação do temas para produção da reportagem	CA
2ª	Orientação para coleta de informações sobre o tema proposto	CA CD	Orientação para coleta de informações sobre o tema proposto	CA CD	Orientação para coleta de informações sobre os temas sugeridos	CA CD
3ª	Orientação para organizar as informações coletadas	CA CD	Orientação para organizar as informações coletadas	CA CD	Orientação para organizar as informações coletadas	CA CD
4ª	Orientação para escrita da reportagem	CA CD	Orientação para escrita da reportagem	CA CD	Orientação para escrita da reportagem	CA CD
5ª	Orientação para auto - avaliação/avaliação por pares e, subsequente, reescrita	CLD	Orientação para auto avaliação/avaliação por pares e, subsequente, reescrita	CA	Orientação para auto avaliação/avaliação por pares e, subsequente reescrita	CD CLD
6ª	Elaboração do projeto gráfico	CLD	Elaboração do projeto gráfico	CD		
7ª	Exposição/apresentação da reportagem produzida	CA	Exposição/apresentação da reportagem produzida	CA		

Quadro 6 – Microetapas dos projetos didáticos para abordagem do gênero reportagem na macroetapa escrita

Analisando o quadro 6, percebemos que todos os livros didáticos propõem atividades de produção escritas baseadas na indicação do tema, orientação para coleta de informações, escrita e reescrita dos textos, elaboração do projeto gráfico e exposição e apresentação do texto. Com base nesses procedimentos, as análises na sinopse foram divididas em microetapas, que são apresentadas a seguir.

No LD1, a primeira microetapa da análise tem início com a indicação do tema para a produção da reportagem, que foi trabalhado em todo o capítulo. Vejamos o exemplo abaixo:

Exemplo 14

Você leu uma reportagem sobre o dia a dia das crianças de Guiné-Bissau. Nela você encontrou informações sobre como essas crianças brincam, estudam e vivem na comunidade em que moram.

Que tal você e seus colegas, em trabalho em equipe, elaborarem uma reportagem sobre como vivem as crianças e os jovens da sua comunidade?

(LD1, p.185)

O tema da reportagem solicitada – como vivem as crianças e os jovens da sua comunidade – é muito parecido com o tema trabalhado durante todo o capítulo.

Assim como no LD1, a primeira etapa da análise do LD2 tem início com a indicação do tema para a produção da reportagem. O tema proposto foi trabalhado em todo o capítulo: “A influência da internet no modo de vida das pessoas”. Isso mostra que os autores dos livros didáticos do ensino fundamental ao proporem a produção da reportagem levam em consideração fatos dos conhecimentos dos alunos. Sem dúvida, partir de fatos que sejam de conhecimentos dos alunos é um aspecto importante para a escrita escolar do gênero focalizado, mas não exclui a necessidade de orientação para a produção, a fim de que o aluno se comporte como um jornalista

Na primeira microetapa do projeto didático do LD3, há indicação de temas para a escrita da reportagem: um sobre saúde (os infomaníacos) e outro sobre comportamento (os jovens e o trabalho). Esses temas não foram trabalhados no capítulo estudado. Vejamos abaixo como se deu a proposta de produção.

Exemplo 15

Você vai escrever uma reportagem, supondo que ela será publicada em uma revista semanal de grande circulação. Escolha uma das pautas abaixo. Aproveite os recursos de que você dispõe para criar um texto com um tom informativo e instigante.

(LD3, p.334)

No exemplo 15, é proposta a produção de uma reportagem que será publicada em uma revista semanal de grande circulação. Ainda, no exemplo reproduzido, são introduzidas dois pequenos textos sobre os temas que poderão servir como suporte para que o aluno possa desenvolver o texto com um tom mais informativo. O exemplo 15 apresenta dados referentes às condições de produção do texto, como adequação entre o assunto, o público-alvo e o suporte material.

Os exemplos mostram que as atividades de produção contribuem para o desenvolvimento das capacidades de ação do estudante na medida em que definem o contexto de produção, o suporte material e o público-alvo do texto a ser produzido. O conteúdo temático proposto torna a atividade de escrita mais eficiente e atrativa aos alunos, pois, dessa maneira, eles irão dar um significado ao texto produzido, e não o considerarão apenas como um aglomerado de palavras ao qual será atribuída uma nota.

Os livros didáticos detêm uma grande atenção nas características estruturais do gênero, mas também é notável uma preocupação com aspectos sociocomunicativos que garantem o sucesso na elaboração da proposta de produção. As atividades de produção textual levam os alunos a pesquisarem dados, colher opiniões e realizar entrevistas sobre o tema.

Na segunda microetapa dos projetos didáticos, os três livros, trazem a orientação de como coletar informações para os temas sugeridos. Vejamos o exemplo abaixo.

Exemplo 16

1. Observar e anotar hábitos, costumes e atitudes comuns às crianças e jovens de sua comunidade
2. Entrevistar crianças e jovens, estimulando-os a falar sobre o assunto escolhido. As entrevistas podem ser gravadas em áudio ou vídeo, ou anotadas em fichas. Se

tiverem condições, façam fotos para montar a reportagem. Sugerimos que sejam feitas perguntas como:

- Qual é a sua rotina
- O que você mais gosta de fazer quando tem um tempo livre: brincar, ler, conversar, utilizar a internet? (...)

(LD 1, p,185)

Observando o exemplo 16, percebemos que, ao sugerir a produção da reportagem, os autores do livro apresentam uma orientação detalhada das etapas ou do processo de elaboração textual. É nesse sentido que dizemos que há uma orientação da atividade a ser realizada. Isso certamente facilitará a produção da reportagem.

Com relação à produção da reportagem, verificamos que a temática sugerida (o dia a dia das crianças) condiz com os interesses de tal faixa etária. Há ainda um enfoque voltado à busca de informações reais coletadas por meio de entrevistas – elementos que realçam o caráter investigativo e preciso do gênero.

No LD2, a segunda microetapa do projeto didático orienta como será a coleta de informações que servirão de base para a escrita da reportagem, cujo tema é a influência da internet no modo de vida das pessoas.

No LD3, a segunda microetapa do projeto didático faz um planejamento sobre as características do texto que os alunos irão produzir. Em um quadro, são apresentados os seguintes pontos a serem observados pelos alunos na produção: público-alvo, finalidade, meio, linguagem, dentre outros. Podemos ver como é orientada a coleta de dados no exemplo 17.

Exemplo 17

2. Usando a pauta escolhida como orientação, busque as fontes e os dados necessários para a elaboração o seu texto. Faça anotações. Esse é o momento da apuração

3. Você pode usar como referência as perguntas que orientam a produção da notícia (Capítulo 16): Quem? O quê? Onde? Quando? Como? Por quê? Responda-as no caderno.

(LD3, p. 334)

Seguindo a perspectiva de textualidade, o exemplo acima mostra itens caracterizadores da reportagem. A questão 2, reproduzida acima, requer que o aluno busque fontes e dados necessários para seu texto, através da pauta escolhida. Esse é o momento da apuração das informações. Na questão 3, as referências das perguntas caracterizadoras permitem que o aluno exercite o que foi aprendido por meio da leitura.

A terceira microetapa dos projetos didáticos organiza as informações coletadas para a futura escrita do texto. Esse passo é recorrente em todos os livros didáticos. No LD1, a organização se dá através da montagem de um painel com as informações coletadas através de notícias. Com bases nessas notícias, fatos e dados selecionados, os alunos irão escolher o foco a ser ampliado na reportagem. Os discentes irão elaborar um plano no qual constarão todos os elementos necessários para a reportagem como foto, mapa e quadros explicativos para que o leitor entenda melhor as informações. No LD2, o aluno deverá fazer um plano de organização das observações e anotações de hábitos e costumes acerca da influência da internet na vida das pessoas.

No LD3, a organização se dá através de perguntas que orientam a produção (Quem? Onde? Quando? Como? Por quê?) e de um quadro contendo elementos de infra-estrutura como título, linha fina, introdução, depoimentos, desdobramentos e desfecho.

Na segunda e terceira microetapas dos projetos didáticos, foram trabalhadas as capacidades de ação, contextualizando o gênero, e as capacidades discursivas, relacionadas à infra-estrutura e à organização do texto.

Na quarta microetapa dos projetos didáticos, é solicitada a escrita do texto da reportagem, como podemos observar no exemplo abaixo.

Exemplo 18

4. Produzam seus textos levando em conta como as pessoas de sua cidade ou região se relacionam com essa ferramenta de comunicação e de informação.
5. Escolha os leitores a que se destinará sua reportagem: adultos, jovens, público que frequenta a escola, especialistas, autoridades, leitores de jornal em geral.

(LD1, p.181)

No exemplo 18, há a orientação para a escrita do texto. Para isso, os alunos deverão pensar no público-alvo para o qual se destina o seu texto. Parece-nos que a reportagem é vista como um gênero que tem uso e função comunicativa para os leitores. Percebemos que, além de propor um planejamento antes da produção, o LD1 enfoca outro fator importante para a escrita que são os ajustes e a reescrita do texto – ações que levam os alunos a se tornarem produtores e leitores do seu próprio texto. Dessa forma, a tendência parece ser focalizar a escrita como processo, não como produto.

No LD2, essa proposta de escrita se dá a partir da análise dos dados colhidos por uma equipe de redação. No LD2, é apresentado um roteiro que tem como objetivo orientar na elaboração dos textos. Vejamos o exemplo a seguir.

Exemplo 19

Analisar dados colhidos e decidir como vão elaborar os textos. Não se esqueçam:

- do parágrafo introdutório, que traz informações sobre o assunto da reportagem: quais serão os fatos relatados, onde e quando acontecem;
- de produzir o texto que relatará o conteúdo focalizado no título;
- de agrupar o conteúdo resultante das entrevistas em boxes, se possível acompanhados de ilustrações ou fotos;
- de criar um título para a chamada de capa, para a reportagem central do caderno e também para cada um dos boxes, se necessário;
- de escrever as legendas para as principais fotos

(LD1, p. 186)

Como mostra o exemplo 19, verificamos a exploração das capacidades discursivas, no que se refere à organização do parágrafo introdutório dos elementos estruturais como o título, e de itens que acompanham o gênero como fotos, legendas e boxes. O exemplo 19 demonstra uma abordagem relevante quanto à organização do texto desse gênero, o que pode ajudar o aluno na produção da reportagem.

O LD3 também orienta a organização do texto, apontando que a reportagem é mais longa e desenvolvida do que a notícia, e que pode revelar opiniões. Por esse motivo, o livro sugere aos alunos que apresentem os comentários sobre os dados sem perder de vista o intuito informativo. Além disso, o LD3 orienta que os alunos

utilizem os recursos como fotografias, mapas, gráficos, ilustrações, tabelas e conteúdos complementares que podem enriquecer uma reportagem.

A quinta microetapa dos projetos didáticos encaminha a avaliação e reescrita dos textos produzidas. No LD1, essa etapa se dá por meio da releitura dos textos, para que todos envolvidos possam analisá-los quanto aos seguintes elementos: escolha da linguagem, uso da pontuação, das aspas ou do travessão nas falas dos entrevistados e dos parênteses na indicação da idade dos entrevistados ou de alguma outra explicação necessária. O LD1 orienta os alunos a distribuir os textos e reescrevê-los considerando os elementos analisados. Na quinta microetapa, são trabalhados os empregos dos mecanismos de textualização, a organização do texto, as operações de coesão, construção de enunciados, e o uso das aspas aprofundando os efeitos de sentido.

O LD2 encaminha a avaliação, solicitando a divisão de tarefas entre os participantes do grupo. O professor marcará uma data para que cada um traga sua parte. Em seguida, será feita a releitura do que foi produzido para que depois os alunos possam fazer os reajustes necessários. Os livros didáticos são bem sistemáticos na abordagem da produção do gênero reportagem, porque apresentam, primeiro, o planejamento, e indicam as condições de produção, e, depois um breve roteiro sobre a avaliação.

No LD3, como forma de avaliação, é sugerido que o aluno seja o editor, trocando o seu texto com um colega e fazendo as correções necessárias, conforme podemos observar.

Exemplo 20

Avaliação

6. Você vai experimentar o papel de editor. Troque seu texto com um colega e aponte a lápis aspectos que podem ser melhorados no texto dele: trechos confusos, inadequações ao público-alvo (como a escolha de palavras muito informais, por exemplo), informações repetitivas, ausência de dados importantes, etc. Se houver problemas de ortografia, acentuação, pontuação, etc., aproveite para indicá-los também. (...)

8. Copie e preencha o quadro abaixo para entregar a seu colega

	Sim	Não
A estrutura da reportagem foi respeitada (chapéu, título, linha fina, introdução, definição/explicação, depoimentos, desdobramentos, desfecho, conteúdos, complementares)?		
O texto apresenta os dados essenciais à compreensão dos fatos (responde às perguntas: Quem? O quê? Onde? Quando? Como? Por quê?)		
Há a construção de um ponto de vista (o texto apresenta uma visão específica dos acontecimentos)?		
Há adaptação adequada do discurso oral para o escrito (caso de matérias colhidas de fonte oral, como depoimentos)?		

(LD3, p.335)

Conforme apresenta o exemplo 20, o LD3 direciona o aluno a ser o editor do texto. O livro determina que o aluno troque seu texto com um colega e nele aponte a lápis aspectos que podem ser melhorados: trechos confusos, inadequações ao público-alvo (como a escolha de palavras muito informais) informações repetitivas, ausências de dados importantes e problemas de ortografia, pontuação e acentuação. Depois de feita a avaliação, o livro propõe que o aluno escreva um comentário geral, elogiando as qualidades da reportagem que ele leu e também o que ainda pode ser melhorado. Na questão 8, o livro apresenta um quadro, a ser preenchido por cada aluno, que focaliza a avaliação das capacidades discursivas e linguístico-discursivas do texto.

Essa atividade é bastante produtiva, pois coloca a presença do outro em cena – um aspecto crucial na perspectiva interacionista, levando o aluno a posicionar-se no texto do outro.

Na quinta microetapa dos projetos didáticos, foram trabalhadas todas as capacidades de linguagem: de ação, discursivas e linguístico discursivas.

Na sexta microetapa do projeto didático, trabalhou-se com a elaboração do projeto gráfico das reportagens. Essa etapa encontra-se nos três livros em análise. No LD1, a equipe do projeto gráfico fica responsável por distribuir os boxes de texto digitados sobre uma folha de papel Kraft (pardo), que tem mais ou menos o tamanho de uma página dupla de jornal. A equipe decidirá como serão inseridas as ilustrações (desenho, colagens, fotos) ou outros elementos visuais (tabelas, gráficos, mapas, entre outros). O LD2 também solicita que o aluno elabore um projeto gráfico para apresentar a reportagem, conforme podemos ver no exemplo abaixo:

Exemplo 21

7 Elaborem um projeto gráfico para apresentar a reportagem.

Considerem os recursos visuais que vocês poderão empregar:

- nos títulos;
- na distribuição do textos nas páginas;
- na distribuição das fotos;
- nas legendas para completar as informações;
- em gráficos ou esquema para ilustrar e facilitar a compreensão do que foi relatado

(LD2, p.181)

O exemplo apresentado acima mostra que o LD2 trabalha as questões voltadas à infra-estrutura do gênero. Os alunos deverão produzir o texto buscando agrupar os dados coletados como as fotos e legendas.

Consideramos que as propostas de produção apresentadas trabalham as etapas e capacidades necessárias para o domínio do gênero reportagem pelos alunos da educação básica.

Por fim, na sétima microetapa de produção, os livros levam os alunos à exposição/apresentação da reportagem. No LD1, o trabalho de exposição será feito no espaço da escola (mural de classe, mural do pátio) para que todos consigam ler. No LD2, será marcado um dia para a apresentação, depois da qual, os alunos poderão enviar suas reportagens para um jornal da região. No LD3, o livro leva o aluno à reescrita do texto, para depois ser publicada em uma revista semanal de grande circulação.

No LD1 e LD2, as exposições das reportagens ficam muito restritos ao espaço escolar, o que não condiz com a perspectiva de trabalho com gêneros.

Com base nos exemplos demonstrados acima, acreditamos que a macroetapa de produção escrita nos livros analisados fazem um trabalho satisfatório com o ensino do gênero reportagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, apresentamos as conclusões as quais chegamos com a realização da pesquisa. Para tanto retomamos a pergunta que norteou o presente trabalho: *A abordagem da reportagem como objeto ensino-aprendizagem feita pelos livros didáticos do ensino médio tem um maior nível de complexidade que a abordagem realizada pelos livros dos anos finais do ensino fundamental?*

De modo a operacionalizar a questão acima, traçamos dois objetivos específicos. O primeiro foi *averiguar quais capacidades de linguagem são desenvolvidas como objeto de ensino nos capítulos destinados ao estudo da reportagem.*

Acreditamos que esse objetivo foi alcançado, quando identificamos no capítulo 3 – Análise dos dados – que as capacidades de linguagem de ação, discursiva e linguístico-discursivas foram mobilizadas e discutidas nos livros analisados. De modo geral, a capacidade de ação é a mais explorada nos projetos didáticos, isto é, os livros enfatizam que o trabalho contribuirá para que o aluno compreenda as condições de produção do gênero reportagem.

As capacidades discursivas – relativamente pouco trabalhadas – são relacionadas ao emprego da estrutura geral do gênero (título e corpo do texto) e do reconhecimento dos gráficos, fotos e tabelas.

As capacidades linguístico-discursivas – trabalhadas de maneira menos enfática – são relacionadas ao uso de organizadores temporais e outros recursos linguísticos para exprimir o efeito de objetividade, imparcialidade e veracidade e para atribuir as informações às fontes.

Constatamos por meio das análises que há uma tendência a abordagem das capacidades de linguagem no processo necessário para que o gênero jornalístico se torne um gênero a ser ensinado e aprendido.

Em suma, para se dominar a reportagem é necessário mais do que contextualizá-la, é preciso saber empregar os mecanismos linguísticos enunciativos. Assim, quando os alunos se depararem com o gênero fora do ambiente escolar poderão ter capacidade de fazer uma leitura mais crítica.

Quanto ao segundo objetivo – *verificar se a abordagem da reportagem feita pelos manuais do ensino médio são mais complexas que as feitas pelos livros do ensino fundamental*, chegamos a duas conclusões. Primeiro, em relação ao *que ensinar – as capacidades de linguagem*, podemos afirmar que a abordagem dos livros destinados ao ensino médio é apenas um pouco mais complexa que a feita pelos materiais destinados ao Ensino Fundamental. Como visto no exemplo 6, as capacidades linguístico-discursivas – pouco exploradas nos livros – ganha mais ênfase apenas no material destinado ao Ensino Médio. Segundo, em relação ao *como ensinar – as etapas do projeto didático*, constatamos que o material do ensino fundamental aborda o gênero reportagem de forma mais detalhista, enquanto o do Ensino Médio é mais direto, possivelmente, porque os autores acreditam que os alunos já adquiram conhecimentos sobre a reportagem anteriormente. Com a autonomia desenvolvida durante o Ensino Fundamental, o aluno do Ensino Médio tem a possibilidade de sintetizar conhecimentos e adquirir outros mais complexos.

Esse avanço foi identificado nas questões propostas pelo LD3 ao ensino do gênero. O aluno foi levado através das questões a uma análise mais discursiva, foi trabalhada a subjetividade do autor e as etapas dos projetos didáticos se deram de forma mais direta. Aqui, podemos perceber que os autores dos livros didáticos analisados entenderam que os alunos já tinham passado por esse gênero de uma forma mais detalhada.

Pensamos que as reflexões acerca do gênero reportagem que produzimos nesse trabalho poderão contribuir tanto para que os professores planejem o ensino de tal gênero, enfocando as capacidades de linguagem pertinentes a eles, para que ocorra o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos exigidas para o domínio desses gêneros.

Além de sinalizar como são as propostas de ensino de gêneros textuais nos livros didáticos da educação básica atual e suas implicações ao desenvolvimento de capacidades de linguagem do aluno, este trabalho permitiu reflexões sobre como as teorias acadêmicas têm chegado às salas de aulas via livro didático e assim (re)pensarmos em formas de encurtarmos a distância que existe entre a universidade e a escola de educação básica. Assim, os professores poderão usar as propostas dos livros didáticos em suas aulas de uma forma mais consciente.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Juarez. **Jornal, história e técnica: as técnicas do jornalismo**. v. 2. 4. ed. São Paulo: Ática, 1990.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 2012.

BUENO, Luzia. **Gêneros da mídia impressa em livros didáticos para os 3º e 4º ciclos do ensino fundamental**. 2002. 193f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Campinas, São Paulo.

BUNZEN, Clécio. Reapresentação de objetos de ensino em livros didáticos de língua portuguesa: um estudo exploratório. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

_____. Livro didático de língua Portuguesa: **um gênero do discurso**. 2005. 168f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teóricos-metodológicos. In: DIONISIO, A.P. MACHADO, A.R. BEZERRA, A.A (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2006.

MENDONÇA, Márcia. Análise Linguística no Ensino Médio: Um Novo Olhar Um Outro Objeto. In: BUNZEN, Clécio, MENDONÇA Márcia. (Org.) **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. São Paulo: Parábola, 2006

ROJO, Roxane.; BATISTA, Antônio. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do Livro Didático (PNLD). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, Roxane. Práticas de leitura e escrita / Maria Angélica Freire de Carvalho, Rosa Helena Mendonça (orgs.). **Livros em sala de aula. Modos de usar** – Brasília : Ministério da Educação, 2006. 97 a 101p.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

Referência do Corpus Analisado

BORGATTO, Ana. Maria, Trinconi. **Projeto Teláris: Português**. São Paulo: Ática, 2012. Obra em 4 v. para alunos do 6º ao 9º ano – Língua portuguesa 6ºano.

BORGATTO, Ana; Maria Trinconi. **Projeto Teláris: Português**. 1.ed. – São Paulo: Ática, 2012. Obra em 4 v. para alunos do 6º ao 9º ano – Língua portuguesa 7ºano

RAMOS, Rogério. **Ser protagonista** / Língua portuguesa. Ensino médio 1ºano Edições SM Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM Editor responsável Rogério de Araújo Ramos.