



O GÊNERO ORAL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: ATIVIDADE DE RECONHECIMENTO

Rosiane Moreira da Silva Swiderski¹

Terezinha da Conceição Costa-Hübes²

RESUMO: Com o objetivo de contribuir com a ampliação do campo de discussões sobre o ensino-aprendizagem sistematizado de gêneros orais e os aspectos da oralidade, partindo de dados concretos de um trabalho de ensino-aprendizagem, propomos neste artigo apresentar um trabalho efetivado em sala de aula com o gênero oral notícia televisiva, o qual foi desenvolvido em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Cascavel/PR, e esteve pautado no procedimento teórico-metodológico denominado Sequência Didática. O trabalho efetivado foi embasado teoricamente nos estudos do Círculo de Bakhtin, Interacionismo Sociodiscursivo e Análise da Conversação e foi idealizado no Curso de Formação Continuada, coordenado pelas professoras Dr^a. Terezinha da Conceição Costa-Hübes e Carmen Teresinha Baumgärtner, denominado Grupo de Estudos de Língua Portuguesa e Produção de Material Didático (GELP). O trabalho de ensino totalizou 52 horas/aula, organizadas sequencialmente em: apresentação de uma situação de comunicação e seleção de um gênero; atividade de reconhecimento das características do gênero selecionado; atividade de produção textual; e circulação dos textos produzidos pelos alunos. Neste momento, tratamos do módulo de atividade de reconhecimento do gênero, buscando elencar como foi possível abordar algumas características desse gênero oral e dos aspectos da oralidade, a partir da prática de pesquisa, leitura e análise linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Língua Portuguesa, Gêneros, Oralidade, Sequência Didática.

ABSTRACT: Having the objective of increasing the discussions on systematic teaching-learning of oral genres and oral aspects and being based on concrete data gathered from a paper on this topic, this article aims to present an effective work developed on a 5th grade of a public elementary school in Cascavel/PR with the oral genre of television news. This study was stated on the theoretical-methodological procedure called didactic sequence. The effective work was theoretically based on the studies of Bakhtin Circle, Socio-discursive Interaction and Conversation Analysis and it was idealized on the Continuing Studies course, coordinated by the PhDs Terezinha da Conceição Costa-Hübes and Carmen

¹ Mestre em Letras, pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e Bolsista da Fundação Araucária. Email: rosiane_letras@hotmail.com

² Profa. Dra. do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Letras e do Curso de Letras da Unioeste - Campus de Cascavel. Email: terecostahubbes@yahoo.com.br



Teresinha Baumgärtner, named study group of Portuguese and Didactic Material Production (GELP). The teaching project lasted 52 teaching hours, organized sequentially in: presentation of a communication situation and selection of a genre, recognition of selective genre characteristics through an activity, written text production and sharing of students' results. This moment we focus on the genre recognition activity, trying to go over the possible ways to talk about the characteristics of this oral genre and its oral aspects, from the research, reading and linguistic analysis practice.

KEYWORDS: Teaching, Portuguese, Genres, Orality, Didactic Sequence.

1 INTRODUÇÃO

Os referenciais curriculares, em âmbito nacional, estadual e regional, em específico os que abarcam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF)³, têm como um dos eixos norteadores dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação em Língua Portuguesa (LP) a oralidade a partir da noção de gêneros discursivos/textuais⁴. Mas, num levantamento bibliográfico que realizamos sobre os estudos da oralidade, da modalidade oral e dos gêneros orais, constatamos uma disparidade quantitativa nas investigações sobre esses temas, quando comparados com o material que trata da escrita, da modalidade escrita e dos gêneros escritos. Esse fato nos chamou a atenção e nos levou a considerar que pouco sabíamos sobre como efetivar um trabalho de ensino-aprendizagem abrangendo os gêneros orais e os aspectos da oralidade⁵, principalmente quando nos voltamos aos AIEF (1º ao 6º ano).

A pesquisa de Bueno (2009), que abordou um grupo de profissionais (professores, coordenadores, autores de livro didático, editores) de um curso de extensão da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), revela que os gêneros orais não têm sido

³ Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, e Currículo Básico para a Escola Pública Municipal (CBEPM) da região Oeste do Paraná, de 2010.

⁴ Utilizamos as duas terminologias, discursivos e textuais, por considerarmos importante tanto a construção filosófica de cunho bakhtiniana que faz referência ao conceito de gêneros discursivos (ou gêneros do discurso), como a contribuição didática do Interacionismo Sociodiscursivo, de Genebra, que faz referência ao conceito de gêneros textuais (ou gêneros de textos).

⁵ Recursos paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração, elocução, pausas); recursos cinésicos (postura física, movimentos corporal, gestos, olhares, mímica facial); posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico); aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, higiene corporal e das vestimentas); disposição de lugares (iluminação, disposição de mobília, ordem, ventilação, decoração); recurso imagético (estático ou em movimento) e musical/sonoro (presente em *jingles*, vinhetas etc.).



tratados como objeto de ensino-aprendizagem, devido à falta de conhecimento do professor de como proceder. Ao relacionarmos o exposto por Bueno (2009) com nossa prática docente, constatamos uma lacuna em nossa formação e passamos a buscar cursos de formação continuada que explorasse a temática.

Em 2010 e 2011, o tema gêneros orais foi abordado pela professora Dra. Terezinha da Conceição Costa-Hübes em cursos de formação inicial e continuada de professores de LP e pedagogos da região Oeste do Paraná. Essa ação nos possibilitou observar vários processos de formação, os quais tiveram como foco o trabalho de ensino-aprendizagem de gêneros orais e abordagem dos aspectos da oralidade direcionados aos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e nos instigou a uma pesquisa (SWIDERSKI, 2012) no Grupo de Estudos de Língua Portuguesa e Produção de Material Didático (GELP)⁶ e em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

Nesse artigo, propomo-nos a expor parte dos dados de pesquisa, os quais consistiram num total de 52 horas/aula de filmagem de trabalho efetivado, com base na sequência didática (SD)⁷ com o gênero notícia televisiva proposto pelo GELP, em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental (EF), de uma escola pública do município de Cascavel/PR. Mais especificamente, tratamos do módulo de atividade de reconhecimento do gênero, buscando elencar como foi possível abordar algumas características desse gênero oral⁸ e dos aspectos da oralidade, a partir da prática de pesquisa, leitura e análise linguística⁹. Nosso objetivo maior com este artigo é apresentar o trabalho efetivado, como base na SD, e contribuir com a ampliação do campo de discussões sobre o ensino-

⁶ Criado em 2006 pela Dra. Terezinha da Conceição Costa-Hübes, em parceria com a AMOP, a qual coordena junto com a Dra. Carmen Teresinha Baumgärtner, ambas professora titular da UNIOESTE, *campus* Cascavel/Pr. O trabalho no grupo consiste em encontros mensais durante o ano letivo, onde se reúnem professoras e coordenadoras pedagógicas para estudar questões voltadas ao ensino da LP, e sistematizar esses estudos em produção de atividades (Cadernos Pedagógicos) que possam ser desenvolvidas em sala de aula, com foco nos AIEF.

⁷ Ver Swiderski e Costa-Hübes (2009) e Swiderski (2012).

⁸ Pautamo-nos no conceito de *continuum* debatido por Marcuschi (2001, 2005, 2008) e, portanto, não descartamos a hibridização entre práticas de oralidade e de escrita.

⁹ A atividade de reconhecimento esteve atrelada à produção de notícias televisivas pelos alunos da referida escola e edição de um telejornal que foi assistido pela comunidade escolar na última reunião com os pais/responsáveis dos alunos, material que será explorado em outro artigo.



aprendizagem sistematizado¹⁰ de gêneros orais e aspectos da oralidade, partindo de dados concretos de um trabalho de ensino-aprendizagem.

2 TRABALHO EFETIVADO COM BASE EM UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO NOTÍCIA TELEVISIVA

O procedimento teórico-metodológico denominado SD propõe ao professor, seu interlocutor direto, apresentar à turma uma situação de comunicação e selecionar um gênero que responda a esta situação, para propor um trabalho de ensino-aprendizagem. A partir da necessidade de dizer, relacionada a uma condição concreta de uso do gênero discursivo/textual selecionado, o GELP propõe primeiramente, com base em três a quatro textos (modelos do gênero), uma atividade de reconhecimento das características da organização do conteúdo temático, estrutura composicional e estilo geral, que consistem em exercícios de pesquisa, leitura e análise linguística. Explorado tais características, o GELP propõe ao professor que conduza os alunos ao módulo de atividade de produção de textos do gênero. Esta atividade consiste em uma produção inicial, a qual passa pela intervenção do professor e apontamento dos elementos necessários a serem melhorados pelos alunos, para se obter uma versão final e que responda às características do gênero. Este processo de produção prevê a refacção e exercícios para explorar as dificuldades apresentadas pelos alunos. Por fim, os textos produzidos são postos em circulação, dirigidos aos seus devidos interlocutores conforme estabelecido na apresentação da situação de comunicação (SWIDERSKI, 2009).

Apesar do seu caráter sequencial, esse procedimento teórico-metodológico traz sugestões de exercícios (pesquisa, leitura, análise linguística, elementos a serem abordados na produção textual) para um trabalho de ensino-aprendizagem com um gênero discursivo/textual. Porém, o professor, ao avaliar as sugestões e relacioná-las com as condições concretas de trabalho, as necessidades de aprendizagem dos alunos e as

¹⁰ Esse conceito, ao contrário do ensino-aprendizagem incidental, prevê a prática educacional e a intervenção de um professor, ou seja, trata-se de um conhecimento ensinado-aprendido na esfera escolar.



prescrições das políticas escolares, pode excluir, complementar ou adaptar os exercícios sugeridos. Pois, os exercícios, apesar de planejados em relação ao gênero de estudo, podem se distanciar das condições de trabalho e necessidades de aprendizagem. Portanto, consideramos uma condição *sine qua non* a adaptação, que faz com que a proposição de trabalho de ensino (trabalho idealizado), o trabalho planejado (trabalho idealizado) e efetivado pelo professor em sala de aula, apresente um distanciamento (AMIGUES, 2004).

Partindo desse pressuposto, a seguir apresentamos um trabalho efetivado e apontamos alguns conteúdos que foram possíveis de serem explorados, a partir da proposta de SD com o gênero notícia televisiva e adaptações realizadas, a qual é detalhada em Swiderski (2012).

Conforme atividades propostas pela SD com a notícia televisiva, o trabalho teve início com o professor convidando os alunos a produzirem notícias televisivas para edição de um telejornal, o qual circulou em 08/12/2011. Esta data estava prevista no calendário letivo para ocorrer o último encontro com a comunidade escolar, e foi também o momento em que foram realizadas apresentações culturais dos alunos de 1º ao 5º ano do EF e a formatura do 5º ano do EF.

Prof.: /.../ Eu quero convidar vocês, ver se vocês estão interessados de nós gravarmos notícias televisivas. Vocês como repórteres ou apresentadores /.../ só a edição é que vocês não vão fazer. Mas a filmagem vai ser com vocês. A produção do texto vai ser com vocês. E depois de todas essas notícias montadas, que que a gente vai fazer? Juntar tudo numa edição de um telejornal. O que vocês acharam da ideia? /.../ E esse telejornal pode daí, se vocês quiserem, ser apresentado na escola para os papais. /.../ Vocês querem fazer isso? /.../ Então olha só o nome /.../ do gênero que a gente vai trabalhar. ((anotação no quadro: Notícia Televisiva)) /.../ Agora o que nós vamos estudar é especificamente este ((apontando para a anotação no quadro)) notícia televisiva. Então a gente vai entender como ele funciona. Tá? Quem é que produz esse gênero? Por que ele é produzido? Por que que a gente assiste notícia televisiva? (AULA DE 25/10/2011 – M2U00064.MPG – 10:15 a 14:50).

Observado o interesse dos alunos em participar da produção, iniciamos a atividade de reconhecimento das características do gênero em estudo. Mas, antes de adentrarmos na



sequência de exercícios sugeridos, decidimos conversar com os alunos e observar o conhecimento de mundo acerca das características do gênero. Então, ao questioná-los sobre: quem é que produz esse gênero; por que ele é produzido; por que que a gente assiste notícia televisiva; e qual o programa telejornalístico que assistem; obtivemos as seguintes respostas:

Aluno 5: Para ficar informado, eu acho

Prof.: Para ficar informado?

Aluno 5: Sim

Prof.: É? Todo mundo concorda?

Alunos: ((sim))

Prof.: Ninguém pensa diferente? Só para ficar informado?

Aluno 5: E para saber também né? do que acontece

Prof.: É os acontecimentos, né? E são acontecimentos assim um ano depois?

Aluno 7: Não. Que aconteceu agora

Prof.: Recente né? Agora. Assim, mais ou menos quanto tempo você acha?

Aluno 7: Um dia

Prof.: Um dia?

Aluno 7: dependendo né? Se o acontecimento for longe ou perto. Se for perto é no mesmo dia

Prof.: Aha! É no mesmo dia.

Aluno 7: ((trecho incompreensível))

Prof.: Aha. Se for perto, por exemplo, acontecer de manhã, cedo, eles já noticiam no mesmo dia. Agora se for longe, aí eles demoram um pouquinho mais né?

Aluno 7: É

Prof.: É verdade. Vocês imaginam por que eles demoram um pouquinho mais? Porque você imagina, foi lá o câmera para a rua, junto com o repórter. Filmaram. Aí vieram correndo para o estúdio. Gravaram as coisas que faltam. Editaram. E aí mandaram para os canais de televisão. E vocês sabiam que eles/ alguns ganham dinheiro por isso?

Alunos: Sim

Aluno 5: E muito!

Prof.: Claro né? Então. Legal. Vocês já demonstram que vocês sabem alguma coisa da notícia. E as meninas aí do fundão? O que que vocês sabem da notícia? O que que vocês têm a dizer? Aham? Oh a gente já sabe que ela pode ser produzida / ela tem que ser mais ou menos produzida assim num dia. Né? Que se for produzida / se o acontecimento for de manhã, por exemplo, dá tempo de ir lá e gravar e já sair no mesmo dia. Se for muito longe a coisa, daí demora um pouquinho para chegar até a gente. E o que mais?

Aluno 7: ((relato de um acidente de moto e caminhão, em que o



motoqueiro faleceu, e que ele viu numa BR, numa viagem de retorno para casa e que o acontecimento foi noticiado na televisão, no canal da Tarobá. O aluno fala de detalhes do acidente, incluindo a situação do corpo do motoqueiro)) /.../

Prof.: Isso que eu quero saber também de cada um. Vocês assistem jornal? Você assiste?

Alunos: ((todo o dia))

Prof.: Todo o dia? Qual jornal que você assiste?

Alunos: ((jornal nacional, da Tarobá)) /.../

Prof.: aha legal! Você então assiste jornal local e nacional. /.../ E você?

Alunos: ((programa da massa, da Tarobá, o Tempo Quente, e o Brasil Urgente)) /.../

Prof.: E tem algum que você gosta mais? /.../

Aluno 1: Tribuna da Massa /.../

Prof.: na SBT né?

Aluno 1: ((na SBT)) /.../ (AULA DE 25/10/2011 – M2U00064.MPG – 12:45 a 29:37).

Tal ação é prevista pelos referenciais curriculares (BRASIL, 1997; AMOP, 2010), nos quais está exposto que devemos no papel de professor diagnosticar o conhecimento do aluno acerca do objeto de ensino-aprendizagem. Isso implica um posicionamento epistemológico em que o aluno não é visto como uma *tabula rasa* (DEMO, 1997), mas como um ser histórico e social, portanto, com um conhecimento já minimamente construído acerca do objeto de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, cabe ao professor diagnosticar o conhecimento prévio para saber de onde partir e o que precisa ser ampliado ou (re)significado no trabalho de ensino-aprendizagem.

Ao realizar tal diagnóstico constatamos que os alunos eram interlocutores de notícias televisivas que exploravam, principalmente, acidentes automobilísticos e ações criminosas (assassinato, roubo, agressão etc.), temática que apesar de estar socialmente acessível aos alunos, avaliamos não ser adequada à faixa etária (10 a 12 anos). Porém, não pudemos negar tal fato, e exploramos o conhecimento sobre as características do gênero notícia televisiva, advindo das leituras realizadas.

A partir do diagnóstico iniciamos o exercício de pesquisa. Escolhemos assistir ao Jornal Nacional do dia 25/10/2011 e, em casa, durante o programa, os alunos deveriam selecionar uma notícia televisiva para responder a um roteiro de pesquisa: (1) Qual foi o fato noticiado? (2) Quando e onde o fato ocorreu? (3) Quando o fato foi noticiado? (4)



Quem foi o apresentador do programa televisivo? (5) Quem foi o repórter que noticiou o fato? (6) Por que, em sua opinião, o fato foi noticiado? (7) Quem geralmente assiste a esse tipo de notícia?

Essas questões que contemplamos no roteiro visaram a explorar a identificação do fato/acometimento principal e do contexto de produção de textos do gênero. Para tanto, pautamo-nos no Interacionismo Sociodiscursivo. Para os pesquisadores dessa corrente teórica, a leitura desses elementos possibilita um conhecimento acerca das representações do mundo físico e do mundo social e subjetivo, que orientam a ação de linguagem e a produção textual. São essas representações que influenciam na escolha do gênero e adequação da linguagem à situação de comunicação numa dada sociedade.

O mundo físico diz respeito às informações de espaço e tempo que constitui o contexto físico de produção e possibilita reconhecer (1) o emissor: a pessoa física que produz o texto; (2) o receptor: a(s) pessoa(s) física(s) que recebe(m) o texto; (3) lugar de produção do texto; (4) o momento de produção: o tempo concreto da produção do texto. (CRISTOVÃO, 2001; BRONCKART, 2003).

O mundo sócio-subjetivo diz respeito às informações sobre (1) o enunciatador: o papel social do emissor naquela situação específica; (2) o destinatário: o papel social do receptor naquela situação específica; (3) o lugar social: a formação social do lugar onde o texto é produzido; (4) o objetivo: o efeito que se quer produzir sobre o destinatário. (CRISTOVÃO, 2001; BRONCKART, 2003).

Ao relacionarmos teoria e prática, consideramos que a atividade de pesquisa foi o momento de possibilitarmos ao aluno uma leitura-estudo do gênero na sua condição sócio-histórica de circulação e, no caso da notícia televisiva, foi o primeiro momento de os alunos efetivarem tal leitura buscando desnaturalizar as representações do mundo físico e sócio-subjetivo que norteiam o gênero em estudo.

Assistido ao programa jornalístico selecionado, na sala de aula foi o momento de avaliar e discutirmos as questões respondidas pelos alunos. Para tanto, gravamos o referido programa e a partir do material disponibilizado em arquivo e de uma análise prévia do conteúdo do telejornal, iniciamos a socialização das respostas do roteiro de pesquisa, dadas



pelos alunos. Observamos que de um total de dezesseis alunos, apenas seis haviam realizado a atividade de pesquisa. Desse público, apenas dois haviam assistido a duas notícias televisivas (decisão do STJ sobre o casamento entre pessoas do mesmo sexo e resgate de família vítima de terremoto na Turquia), os demais haviam selecionado reportagens.

Esse resultado nos revelou que a princípio (no diagnóstico realizado) o que parecia ser tão claro aos alunos acerca das características do gênero, no momento da primeira leitura-estudo não o foi. Então, constatamos que a pesquisa, como tarefa de casa, contribuiu para que em sala de aula pudéssemos dar continuidade a avaliação diagnóstica do nível de conhecimento dos alunos acerca dos elementos abordados (identificação do fato principal e do contexto de produção) e verificar a necessidade de sistematizar o conhecimento de modo a ampliá-lo ou (re)significá-lo, conforme o aprendizado revelado pelos alunos, haja vista que dois realizaram uma leitura-estudo de notícias televisivas.

Apesar da idade dos alunos, expusemos à turma o diagnóstico realizado e sentimos a necessidade de tentar diferenciar um gênero de outro. Então, solicitamos que nos explicassem o que seria uma notícia televisiva e uma reportagem, como pode ser observado na transcrição que segue:

Prof.: Vocês sabem qual é a diferença entre uma notícia e uma reportagem? uhum? Sabe? Qual é?

Aluno 1: É a reportagem é quando a pessoa vai atrás para saber o que aconteceu. Notícia. Por exemplo, aconteceu um terremoto na China, mas eles não vão lá.

Prof.: /.../ Me fale um pouquinho mais sobre a reportagem. /.../

Aluno 1: A pessoa sai na rua andando de carro eh: /.../

Aluno 2: O repórter vai lá e entrevista, faz eh: / filma a notícia depois

Prof.: /.../ Quem mais sabe a diferença de uma reportagem e uma notícia? /.../

Alunos: ((fala simultânea que dificultou a transcrição. Um aluno fala de uma enchente em Santa Catarina, e diz que alagou tudo.))

Prof.: Uma enchente.

Aluno 3: É uma enchente. Aí as pessoas não vão até lá para fala no mesmo dia. Quando chega o outro dia talvez eles vão lá tiram foto, entrevista, aí eles mandam para o /

Prof.: Para um telejornal né?

Aluno 3: Para um programa, aí fala com / aham



Prof.: Monta a matéria, seria isso que você quer dizer?

Aluno 3: Não. É outra coisa, quando ele fala na televisão

Prof.: E esse aí vai ser o quê? Quando não falam no mesmo dia? É uma reportagem ou é uma notícia?

Aluno 3: É uma notícia?! /.../

Prof.: O que seria uma notícia? Notícia ela aconteceu no máximo ontem, no máximo uma semana. E você vai focar no que a gente chama de acontecimento -- se eu falar acontecimento / o que é acontecimento? A M. tava andando ali na escola e caiu um tombo -- vamos pensar -- a M. tava correndo, brincando ali na hora do intervalo e caiu um tombo. E um tombo feio que precisou chamar o Siate aqui na escola. ((alunos riem.))

Aluno 1: de novo ((risos))

Prof.: De novo! Por que? Aconteceu?

Aluno 1: Só que não foi aqui

Prof.: Aha:: então fala lá o que aconteceu.

Aluno 1: Eu tava andando de bicicleta e vim buscar o meu irmão. Daí uns cachorro que tava na frente e eu caí um tombo feio

Prof.: E tiveram que chamar o Siate?

Aluno 1: É, tiveram que chamar o Siate

Prof.: Isso é um acontecimento. Isso poderia se tornar notícia. /.../ ((outro aluno começa a falar dos cachorros abandonados na rua, diz que um dos cachorros quase mordeu uma mulher)) Olha aqui, duas questões envolvendo cachorro. Olha só. A M. caiu um tombo de bicicleta e o Siate teve que socorrer ela por causa de um cachorro na rua. Isso é conteúdo para uma notícia. Já o G. diz que tem um vizinho que tem um cachorro bravo. Mas olha só. Ele não mordeu a mulher, mas ainda está lá causando risco para outras pessoas. Este conteúdo pode ser de uma reportagem. Vocês podem ligar lá na televisão e falar assim: olha tem um cachorro bravo aqui, preciso que vocês falem sobre isso.

Aluno 2: Mas a gente já ligou, mas eles não se interessam /.../

Prof.: Esse é conteúdo para uma reportagem ((apontando para o G.)) tem algo que de fato ocorreu ali? Um acidente? Um evento? Tem algo que de fato aconteceu aqui no caso que o G. falou? O quê? Qual acontecimento?

Aluno 2: Os cachorros podem morder alguém

Prof.: Isso seria conteúdo para uma notícia. E agora quando se fala assim: ah lá tem um vizinho que tem um cachorro bravo. Tem um acontecimento aí? Um fato? Tem uma informação, mas o fato ainda não ocorreu. O cachorro não mordeu ninguém agora. Recentemente. Percebe?

Aluno 2: Ele não mordeu, ele só avanço nela /.../(AULA DE 01/11/2011 – M2U0070.MPG – 11:32 a 18:42).

Apesar de haver realizado uma pesquisa sistematizada de textos do gênero a partir



do estudo do Modelo Didático do Gênero (MDG) (SWIDERSKI, 2012), não planejamos adaptar a linguagem teórica para uma linguagem acessível à compreensão dos alunos, e que possibilitasse estabelecer tal diferença de forma precisa. Portanto, no momento de exteriorizar e transformar o conhecimento teórico, em saber a ser ensinado, tentamos fazer um paralelo entre um gênero e outro (notícia televisiva e a reportagem televisiva), pautando-nos na fala dos alunos.

Essa situação nos colocou em questionamento e sentimos a necessidade de refletir que o trabalho de ensino-aprendizagem com a noção de gêneros como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifo do autor) implica um conhecimento concreto, porém, que não é possível se chegar a uma verdade absoluta, imutável. E isso incomoda, apesar de um caminhar teórico-prático, pois no papel de professor ainda carregamos a impressão de que temos que dar aos alunos respostas certas, exatas, convictas sobre o objeto que estamos trabalhando. E nos questionamos se esse exercício, o de tentar diferenciar um gênero de outro, não teve um caráter de conceituar o gênero, assim como preconiza a tradição gramatical, quando se busca conceituar o que é um verbo, advérbio, substantivo etc., ao invés de propiciar um estudo reflexivo sobre a função social num contexto de uso. Ainda sem uma resposta e vivenciando tal inquietação, seguimos com a descrição do trabalho efetivado.

Como a grande maioria dos alunos não havia conseguido realizar a leitura-estudo de um texto do gênero, que circulou no Jornal Nacional de 25/10/2011, decidimos fazer uma leitura-estudo do exercício de pesquisa de forma coletiva. Para tanto, selecionamos duas notícias televisivas da referida programação¹¹.

Com base nos dois textos do gênero, fizemos uma pequena adaptação no roteiro de pesquisa e solicitamos para os alunos registrarem as seguintes questões no caderno: (1) Qual é o principal fato noticiado? (2) Quando os fatos ocorrem? (3) Onde os fatos ocorreram? (4) Quando os fatos foram noticiados? (5) Quem foi o repórter que noticiou os fatos? (6) Como os fatos ocorreram? (7) Por que, em sua opinião, o fato foi noticiado? Na

¹¹ As quais dois alunos haviam selecionadas na tarefa de casa: a (1) decisão do STJ sobre o casamento de pessoas do mesmo sexo (ao vivo); e o (2) resgate de vítimas no terremoto da Turquia.



sequência, entregamos para cada aluno uma folha com a transcrição do conteúdo verbal oralizado das duas notícias televisivas. Mas antes de começarem a responder as questões, assistimos à abertura do telejornal (manchetes) e as notícias selecionadas. Depois, de forma coletiva fomos explorando uma questão por vez, conforme podemos apreciar na transcrição a seguir:

Prof.: Qual era/Qual é o principal fato noticiado ali? ((vários alunos tentam responder)) Levantem o dedo daí eu consigo. Vai lá M., diga.

Aluno 1: Fala de um resgate de 46 horas e acho que cinco minutos. E o bebê está bem de saúde agora. E a mulher está meio desidratada

Prof.: Disso tudo que você me disse, o que é o principal?

Aluno 2: É o terremoto que teve

Prof.: O terremoto. Vamos lá J.

Aluno 3: É o salvamento do bebê

Prof.: É o terremoto é o principal fato sim, mas o que eles chamaram mais atenção ali? O que ganhou maior espaço na notícia? Vai lá D.

Aluno 4: O salvamento da família?

Prof.: O salvamento da família. Vai lá V.

Aluno 5: O bebê de duas semanas de vida

Prof.: O bebê né? De duas semanas de vida. Vai D.

Aluno 6: O resgate da mãe, do bebê e da avó

Prof.: E da avó. ((leitura da transcrição)) Vamos observar ali quando o Willian chama a matéria. Na Turquia /.../ no mundo inteiro. Ou seja, são dois fatos que ele está noticiando aqui. Houve um terremoto. Onde?

Alunos: ((na Turquia.))

Prof.: E depois o que ele dá importância?

Aluno 7: No salvamento da família

Prof.: O salvamento dessa família ganha maior espaço né verdade? Aí ele começa a matéria. Então assim. É bem isso que vocês falaram. É o resgate do bebê, é a mãe, é a avó. Então o que chamou mais atenção nesse terremoto.

Aluno 8: Foi a família

Prof.: Foi a família. Isso mesmo /.../

Prof.: ((leitura da transcrição))

Prof.: Quantas outras informações vão sendo trazidas aí? Quantos outros fatos ocorreram depois do terremoto? Que o texto vai mostrando para a gente?

Aluno 1: Não há tenda para as pessoas

Prof.: Não há tenda para as pessoas. Que mais?

Aluno 2: Presos fugiram

Prof.: Presos fugiram. Vai D.

Aluno 3: E voltaram 50

Prof.: 50 desses presos voltaram.

Aluno 4: E depois incendiaram a cadeia



Prof.: E depois incendiaram. Como?

Aluno 5: Está chegando caminhão com ajuda.

Prof.: Está chegando caminhão com ajuda. Como?

Aluno 6: 200 presos fugiram e 50 voltaram.

Prof.: 200 presos fugiram e 50 voltaram. Né? Vai lá C.

Aluno 7: ((fala incompreensível))

Prof.: Esses foram todos os fatos que ocorreram.

Aluno 8: Duzentas e duas mil construções desabaram.

Prof.: Como é que é? 2200 construções desabaram. Isso mesmo (AULA DE 08/11/2011 – M2U00073.MPG – 24:09 a 31:08).

A partir do exercício de pesquisa, o qual demandou um total de 6 horas/aula (dois dias de aula) de trabalho de ensino-aprendizagem, sobre o qual descrevemos apenas parte do processo, consideramos que foi possível explorar com os alunos:

- O conteúdo temático, exercitando a leitura de conteúdo explícito e implícito, quando questionamos: (1) Qual é o principal fato noticiado?
- O contexto de produção (representações do mundo físico e sócio-subjetivo) de notícias televisivas, quando questionamos: (2) Quando os fatos ocorrem? (3) Onde os fatos ocorreram? (4) Quando os fatos foram noticiados? (5) Quem foi o repórter que noticiou os fatos? (6) Como os fatos ocorreram? (7) Por que, em sua opinião, o fato foi noticiado?
- A estrutura composicional do gênero, quando a partir das questões elencadas foi possível conduzir os alunos a observarem que a notícia tem um fato/acometimento principal e outros a ele relacionados. Porém, a compreensão dos fatos/acometimentos que traz uma notícia televisiva só é possível a partir da leitura das sequências narrativas, como exemplificado na transcrição anterior.
- A leitura que extrapola o texto, quando os alunos perceberam que a produção desse gênero não se limita ao trabalho de uma equipe de reportagem, abrange também uma equipe de edição e uma equipe de apresentação de um telejornal.

Concluído o exercício de pesquisa, conforme sequência de exercícios sugerida pela SD, era o momento de iniciarmos a leitura de três notícias televisivas¹². Porém,

¹² Conforme proposto na SD: Notícia Televisiva 1 – Brasil confirmado como sede da Copa do Mundo de 2014 (divulgada pela Rede Globo, em 30 de outubro de 2007); Notícia Televisiva 2 – Bullying: Criança sofre



encontramo-nos em uma situação, na qual tínhamos um tempo de aproximadamente 10 minutos para encerrar a aula do dia e não era possível iniciar os exercícios sugeridos pela SD, haja vista que teríamos antes que assistir ao vídeo de uma das notícias televisivas. Conforme já observado, os exercícios sugeridos na SD não necessitam ser seguidos *pari passu*. Portanto, decidimos fazer uma adaptação e iniciamos o exercício de leitura com a notícia televisiva que tratou do terremoto na Turquia, a qual havia sido explorada no exercício de pesquisa. A leitura consistiu em levar os alunos a observarem a relação entre linguagem verbal e imagética. Para tanto, demos o seguinte encaminhamento:

Prof.: Vamos dar olhada agora um pouquinho -- já que a gente tem uns 10 minutinhos – para as imagens. Eu quero que vocês prestem atenção nas imagens disso daqui. Dessa notícia. ((vídeo JN251020112ºBLOCO.AVI posicionado em 01:02, quando começa a abertura da notícia no 2º bloco)) /.../ olha lá aquele símbolo lá atrás do Willian e da Fátima. ((pausa))

Aluno 1: É a bandeira

Prof.: É a bandeira?

Aluno 1: Da Turquia.

Prof.: Da Turquia. ((*play* cena do bombeiro resgatando a criança)) Quando ela fala do bebê a imagem foca? /.../ o regate e o foco é a imagem do bebê. ((*play* até os aplausos)) Agora prestem atenção que ali agora vai começar a falar da mãe, num é? ((leitura da transcrição)) ‘A alegria foi completa quando as equipes conseguiram retirar dos entulhos a mãe da menina.’ E aí as imagens vão mostrar o quê? ((*play* no vídeo, do resgate da mãe, da avó e das condições de saúde das sobreviventes)) Olha só e o bebê ((pausa bebê na incubadora)) foca novamente? O bebê. Mas mostrando o bebê em outra situação. Num é verdade? Por quê? O quê ela vai dizer em seguida? ((leitura da transcrição)) ‘o bebê segundo os médicos está em ótimas condições de saúde.’ Pra ela poder provar que o bebê está em ótimas condições de saúde, ela vai mostra? Imagens disso né? Olha lá oh. /.../ ((*play* cena que trata da ajuda humanitária)) Vai falar agora do quê?

Alunos: ((dos caminhões))

Prof.: Dos caminhões e?

Aluno 1: Da ajuda

Prof.: Da ajuda humanitária. Olha lá as imagens. ((pausa na cena das mãos pegando comida)). Aí ela fala o quê? ((leitura da transcrição)) ‘diante da fome os gestos nem sempre são solidários’ O quê será que ela

agressão e é encaminhada para atendimento médico (divulgada pelo programa No Foco da Notícia, portal UIPI, em 23 de fevereiro de 2011); Notícia Televisiva 3 – Forte terremoto atinge o Japão (divulgada pela BBC Brasil, em 11 de março de 2011).



quer dizer com isso? /.../

Aluno 2: Eh:: que as pessoas brigam por comida.

Prof: Brigam por comida. E é isso será que as imagens vão mostrar? ((play)) É isso que as imagens mostraram. Pessoas tomando comida da mão uma da outra (AULA DE 08/11/2011 – M2U00073.MPG – 31:21 a 34:28)

Na aula seguinte demos continuidade aos exercícios de leitura, porém com base na notícia televisiva 1, proposta pela SD, a qual tratou da confirmação do Brasil como sede da Copa do Mundo de 2014. Iniciamos a aula assistindo ao vídeo desta notícia televisiva uma primeira vez sem pausas. Num segundo momento, voltamos a assistir ao vídeo, porém, fomos fazendo pausas e comentando sobre a vinheta, os movimentos sinestésicos do apresentador em relação ao conteúdo noticiado e outros aspectos da oralidade, conforme pode ser observado na transcrição:

Prof.: Então aqui vocês têm no texto a notícia. ((referindo-me a apostila)) Então agora nós vamos acompanhar de novo o vídeo o áudio, e vocês vão acompanhar aqui ((referindo-me a transcrição)) a leitura. Perceba que quando iniciar a notícia tem uma musiquinha e cenas de jogadores de futebol. Vocês repararam isso? ((alunos acenam com a cabeça)) Aqui ali é uma vinheta e um jingle. O jingle é uma espécie de musiquinha. Então foi preparada uma música especial para essa notícia. E acredito essa vinh/esse jingle vá permanecer em outros comentários que venha a ocorrer durante a copa. Isso é uma hipótese. A gente pode confirmar quando a copa acontecer, se de fato foi usado esse jingle. Então o jingle é a música. Tem profissionais específicos pra criar jingle /.../ a imagem que passa que vai estar relacionada com essa música pra esse comercial ou pra essa /esse programa se chama vinheta. Então a imagem é a vinheta e a música é o jingle. Vamos reparar que no início dessa notícia tem uma vinheta e um jingle. Vamos lá assistir de novo? ((vídeo notícia 1 da SD) Olha aí a vinheta e o jingle. /.../

Prof.: Por que se criar uma vinheta e um jingle? Por quê? Por que que determinados programas vão ter isso? /.../

Aluno 1: Pra pessoas vê. Pra chama a atenção. /.../

Prof.: A música. O jingle. Quando vem do plantão da Rede Globo. Perceba o que os seus pais fazem quando começa aquela musiquinha do plantão. /.../

Aluno 3: É que vai vir uma notícia.

Prof.: Vai vir uma notícia. E outra já se pensa que é uma notícia importante. É algo que de fato não se pode perder. Porque opa tá no plantão. Mas o que vai chamar a atenção primeiro é essa música. Então perceba a importância dessa música chamada jingle. É pela música que



you will call the attention of the telespectator for him to come to the front of television to give attention to what will be said.

Aluno 3: O Jornal Nacional /.../

Prof.: Vamos prestar a atenção no Tino Marcos, que tá no estúdio com mais duas pessoas. ((play antes da fala do apresentador)) Olha ali. Anúncio oficial. Quer dizer então que esse anúncio já deveria ter saído antes né? Mas aqui é o momento em que se oficializa. Opa vamos em público e vamos dizer: é esse o país que vai sediar a copa do mundo de 2014. reparem a expressão do Tino Marcos. ((play)) olha a mão. ((pausa)) Percebem as expressões dele. De força: 'saí daqui a pouquinho'. Ele tá sorridente. Quando a pessoa faz isso aqui com a mão quer dizer o que?

Alunos: ((tá nervosa))

Prof.: Tá ansiosa. Esse comportamento do Tino Marcos, tem relação com a informação que vai ser dada?

Alunos: ((Sim))

Prof.: Sim. Então perceba que não é todo o repórter que vai poder fazer isso na frente da câmera. Né verdade? O comportamento dele. De corpo, de gesto, o que ele vai fazer com a mão. O comportamento facial. Ele tá sorrindo. Ele se expressa: ((gesticula o braço)) 'daqui a pouquinho'. Esse comportamento tem relação com o que ele tá noticiando. Se ele tivesse dando a notícia da morte do presidente. /.../ será que ele poderia usar essas expressões?

Aluno 1: Só se ele não gostasse dele. ((risos))

Prof.: Justamente. Se ele tivesse esse comportamento. Ele até pode. Mas perceba que o comportamento que ele tiver diante da câmera e daquilo que ele tá noticiando vai representa o que ele?

Aluno 2: Pensa

Prof.: O que ele pensa. /.../ o repórter tem que de certo modo não revela o posicionamento dele.

Aluno 2: Tem que fazer o que o patrão::

Prof.: O que o patrão manda. Né verdade? Então assim. Ali é bacana, todo mundo, todos os brasileiros estão na expectativa /.../ então eu posso me expressar dessa forma. Mas dependendo da notícia, não pode. Então na hora que vocês forem gravar as notícias de vocês reparem nisso.

Aluno 3: Mas se o patrão não gostar do presidente. Ele vai mandar fazer assim.

Prof.: É pode ocorrer. Mas daí quem tá como telespectador vai ter que prestar a atenção naquilo ali. Você percebe que não é um simples gesto. Você vai perceber: 'uhum esse cara aí num tá de acordo /.../

Prof.: Vamos continuar lá. Percebem que a Rede Globo e outros programas de jornalismo. Eles têm essa tela de televisão. Percebe. /.../ Qual a intenção dessa televisão ali atrás no estúdio. É possibilitar a troca de imagem. Porque você perceba o foco tá no Tino Marcos. Ele vai chamar agora as imagens do local lá onde está sendo o pronunciamento do Joseph Blatter. Presidente da Fifa. Que que acontece. A imagem teria que ir direto pra lá. Mas com esse sistema ali. Ele consegue ter as duas imagens, num único plano. A gente chama isso de plano né? Aqui a



gente tem um plano ((apontando para a imagem)) Mas nesse plano geral nós temos a imagem do estúdio onde o Tino Marcos está apresentando a notícia e temos a imagem de lá do local onde o presidente da Fifa vai falar. Vai se pronunciar. /.../

Prof.: É outra coisa que vocês precisam prestar a atenção na hora que vocês forem criar as notícias e vocês. /.../

Prof. Obs.: Tem que prova né. Prova que estava lá.

Prof.: Prova. Prova que estava lá. E o foco da câmera então vai ter que ir para a turma. Depois, estamos aqui na passarela /.../ mostra a passarela. Você vai perceber que sempre o que está sendo dito é provado com a imagem. Filmar, não é apenas pegar a câmera e ficar andando com ela. Tem que ter um objetivo. O que que você vai querer dizer a partir daquelas imagens.

Aluno 2.: Quando o Jô ((referindo-se ao programa do Jô Soares)) chama alguém, a imagem mostra a pessoa sentada ali.

Prof.: Justamente. Você percebe. O foco vai /e quando o Jô chama, por primeiro o foco vai para o público. A pessoa se levanta e depois mostra ela sentada. /.../ E isso quer dizer o quê? É uma pessoa comum. Está na plateia. Percebe o sentido que é dado? Essa pessoa não vem lá de dentro dos estúdios para o palco. E a plateia é algo separado do palco. Não. Esta pessoa está na plateia. Então ela é comum. Como todas. Eu vou entrevistar uma pessoa comum. Do dia a dia (AULA DE 17/11/2011–M2U00383.MPG – 24:44 a 37:01)

Com base nesse fragmento é possível observar que a leitura realizada extrapola o conteúdo explícito e implícito da linguagem verbal, abrange os aspectos da oralidade e a relação entre o verbal, o imagético e o sonoro (*vinheta/jingle*). Ademais, abarca não apenas a ordem do linguístico, mas também a do discurso, principalmente quando junto com os alunos discutimos os sentidos possíveis de determinadas ações do repórter e apresentador.

Ainda com base na notícia televisiva 1, proposta pela SD, foi possível exercitar a análise linguística, apesar do material didático ter proposto uma série de exercícios com a notícia televisiva 3, que tratava de um forte terremoto que atingiu o Japão em 2011. Porém, como foi uma questão levantada por um aluno, consideramos importante explorar o conteúdo: uso de s e z na composição de palavras. A seguir descrevemos o encaminhamento dado que consideramos um exercício de análise linguística, o qual ainda culminou com uma explanação do conteúdo de variação linguística.

Aluno 1: Brasil está com Z ali.

Prof.: Por que será?



Alunos: Por que que os outros países escrevem Brasil com Z?

Prof.: Como é? Pera lá, que todo mundo falou junto. Por que que os outros países escrevem Brasil com Z? Por que?

Aluno 1: Por que tem o mesmo som?

Aluno 2: Às vezes é por causa do jeito que eles escrevem.

Prof.: Porque é uma outra língua.

Aluno 3: Porque é inglês.

Prof.: Aham. Porque no inglês, Brasil é com Z. É no nosso português que o S ((escrevo no quadro: Bra s il)) no meio de duas vogais tem o som de Z. Então toda a vez que esse S aparecer -- isso daqui é um a e isso daqui é um i são? Vogais. – Toda a vez que esse S aparecer no meio de duas vogais ele vai ter o som de Z. Casa ((escrevo no quadro))

Aluno 1: Oh professora? Os dois tão certos?

Prof.: Os dois tão certos. Porque lá é a língua. Você percebe que o Joseph Blatter está falando em inglês /.../ percebe que tem uma voz em cima da voz dele. Está ocorrendo uma tradução. É uma pessoa. Quando a gente vai em evento que vem uma pessoa de fora de língua estrangeira falar. Em francês, em japonês, qualquer língua. Tem pessoas que sabem daquela língua e elas traduzem. Percebem que quando aparece a presidente em alguma conferência internacional ela está com um foninho de ouvido? Por que o quê? A pessoa que está falando, está falando na língua dele. No caso do Joseph Blatter é no inglês. Só que quem está assistindo. Está com o foninho escutando a tradução. Tem uma pessoa que conhece o português e que conhece o inglês e ela está traduzindo.

Aluno 1: Essa pessoa deve ganhar muito dinheiro.

Prof.: Com certeza. E é uma pessoa culturalmente muito importante. Porque conhecer mais que uma língua é muito importante.

Aluno 1: ((nome incompreensível)) falava cinco né?

Prof.: Cinco línguas. É uma pessoa poliglota. Ela fala mais de uma língua. Nós aqui só no Brasil já falamos mais que uma língua. O nosso português não é uma língua única. Eh todo mundo é do Paraná aqui? Todo mundo nasceu no Paraná? Todos?

Aluno 4: Menos eu.

Prof.: Você nasceu onde?

Aluno 4: Minas Gerais.

Prof.: Quando que você veio para o Paraná?

Aluno 4: Em abril desse ano.

Prof.: Você percebeu diferença com a nossa fala?

Aluno 4: Sim

Prof.: Percebeu né? O que que a gente fala diferente de você? De vocês que falam lá em Minas?

Aluno 4: Lá nois fala mais /.../ quando eu vim pra cá eu custava entende.

Prof.: Custava entende. É diferente não é?

Aluno 4: É diferente.

Prof.: Teve alguma coisa, por exemplo, carne. Aham:: mandioca. Como que vocês chamam a mandioca lá? Tapioca, mandioca, aipim?

Aluno 4: Tapioca.



Aluno 1: Eu sabia que tapioca é uma batida.

Aluno 5: Tem tapioca e ipioca também.

Aluno 6: Minha mãe também fala tapioca.

Prof.: E nasceu onde?

Aluno 6: Santa Catarina.

Prof.: O pessoal de Santa Catarina fala diferente de nós do Paraná? Eles falam assim mais cantadinho. Num falam?

Aluno 1: Meu pai faz 26 anos que mora aqui

Prof.: Que mora aqui no Paraná. E vocês viajam para Santa Catarina?

Aluno 1: Sim

Prof.: E você percebe que eles falam diferente?

Aluno 7: Eles falam pia.

Prof.: Pia nós falamos também. /.../ sabia que se você falar pia lá em São Paulo eles podem achar que vocês estão xingando eles?

Alunos: ((risos)) /.../

Aluno 7: Eu não falo pia, eu não falo moleque, eu não falo menino. Eu falo guri.

Prof.: O guri vem de onde?

Aluno 7: Do Rio Grande do Sul.

Prof.: Do Rio Grande do Sul. Certamente a sua família vem do Rio Grande do Sul.

Aluno 7: Aha sim.

Prof.: E quem nasceu aqui no Paraná. Qual é a diferença da nossa língua? Aham?

Aluno 8: Puxa o erre.

Prof. Obs.: Puxa o erre.

Prof.: Porta. Porta. Fala porta ((pro aluno que veio de Minas Gerais))

Aluno 4: Porta.

Prof.: Fala alto.

Aluno 4: Porta.

Prof.: Percebem o erre dela? Oh o meu: porta. /.../ perceberam a diferença do erre. Fala porta ((apontando para outro aluno))

Aluno 9: Porta.

Prof.: É igual o meu ou é igual o da ((aluno 4))?

Alunos: ((do seu)).

Prof.: Onde você nasceu?

Aluno 9: No Paraná /.../

Prof.: Então aquele Z de Brasil lá. É uma mudança que vai bem mais além / se nós temos uma mudança aqui na nossa língua portuguesa. Aquela é uma mudança de outra língua. /.../

Aluno 1: Mais em todas vai estar correto profe?

Prof.: Certo em que sentido?

Aluno 1: Por exemplo tapioca. Está certo? É a mesma coisa?

Prof.: Está certo

Aluno 7: Na região deles.

Prof.: Na região deles eles não vão falar mandioca. Se você falar mandioca eles nem vão entender. Lá no Rio Grande do Sul. Ah lá em Curitiba. Vira. Vai lá e compra salsicha para vê se você vai encontra



salsicha. Você vai ter que chegar no mercado e me dizer você vende vina. /.../ Essas mudanças então não é que é certo ou errado. Elas vão acontecer. Se vocês viajarem para além da nossa região Oeste do Paraná. Vocês vão perceber /.../ é normal. Vai ocorrer. Só que o que que vai ocorrer se você escrever Brasil com Z no teu texto.

Alunos: ((está errado))

Prof.: Tá errado. Por quê? Porque você é brasileiro, porque você está escrevendo um texto na língua portuguesa então você tem que respeitar a regra da língua portuguesa.

Aluno 1: E se eu for um americano e vier pra cá e escrever no texto com z?

Prof.: Tá, mas você é um americano, você vai escreve esse texto na língua inglesa ou você vai tentar escrever esse texto na língua portuguesa?

Aluno 1: Na língua portuguesa!

Prof.: Então você vai ter que escrever com S. Porque se você escreve com Z

Aluno 10: Não considera errado.

Prof.: Vai ser errado. Porque eu tenho que respeitar a regra dessa língua. Entendeu? /.../

Prof. Obs.: Agora se você for escrever em inglês. Aí você tem que escrever com Z. /.../

Prof.: Vamos lá então. Continuando aqui. Então o Brasil do Joseph Blatter está correto por quê?

Alunos e Prof. Obs.: ((está escrito em inglês)) (AULA DE 17/11/2011– M2U00383.MPG – 35:34 a 49:15).

Essa atividade, adaptada a partir das condições concretas de trabalho, revela-nos que é possível explorar em sala de aula, além das características do gênero em estudo e dos aspectos da oralidade, do conteúdo acerca do uso do S ou Z na constituição de uma dada palavra, também o conteúdo da variação linguística. Acerca do exposto, consideramos que a abordagem realizada acerca da variação linguística extrapolou o respeito às “diferentes variedades linguísticas do português falado” (BRASIL, 1997, p. 33). Sua complexidade esteve no exercício de desmistificar e desnaturalizar um dado fenômeno de manifestação do uso da língua, não tratando-o como certo e outro como errado, mas como uma situação possível de ser apreciada em determinadas condições de uso, indo de encontro com o ideal de se combater o mito de que a língua portuguesa, principalmente se tratando das práticas de oralidade brasileira, apresenta uma unidade surpreendente. Esse mito, segundo Bagno (2002), contribui significativamente para formação do preconceito linguístico. E, de acordo



com Cavalcanti o cenário do monolinguismo linguístico “é eficaz para apagar as minorias, isto é, as nações indígenas, as comunidades imigrantes e, por extensão, as maiorias tratadas como minorias, ou seja, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português” (CAVALCANTI, 1999, p. 387).

Todavia, ao nos propormos estudar em sala de aula um gênero oral, sendo o professor um estudioso da língua(gem) e do discurso, não é possível negar-se a abordar a variação, principalmente quando a oportunidade de explorar o conteúdo se manifesta como uma inquietação do aluno. Ou mesmo quando esse se silencia, pois ao realizar um estudo do MDG do gênero, objeto do trabalho de ensino-aprendizagem, é possível ver manifestações de variações fonéticas (que acabam por influenciar a pronúncia de uma palavra, ou o ritmo da fala), sintáticas (as quais se manifestam na construção da frase ou de um período, principalmente no que diz respeito à regência verbal, ou à concordância nominal ou verbal) e/ou lexicais (que se tratam das escolhas lexicais que acabam por representar um grupo da sociedade), que podem representar tanto uma variação linguística de âmbito geográfico (regionalismos), sociológico (grau de letramento) ou técnico (uso de jargões).

Diante desse trabalho de ensino-aprendizagem que teve por objetivo explorar o uso da língua(gem) no gênero em estudo, ou seja, as características do gênero notícia televisiva no que tange o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo geral (aspectos lexicais, fraseológicos ou gramaticais), foi possível abordar os eixos de leitura e de análise linguística, e encaminhar/efetivar com os alunos a produção e circulação de textos do gênero. Rememoramos que os dados acerca da produção e circulação serão explorado em outro momento.

CONSIDERAÇÕES

Temos observado em outras pesquisas e nos comentários de educadores em palestras, cursos e seminários, que as atividades e exercícios propostos pela SD, principalmente em relação às proposições dos Cadernos Pedagógicos (AMOP, 2007;



BAUMGÄRTNER e COSTA-HÜBES, 2007; COSTA-HÜBES e BAUMGÄRTNER, 2009; COSTA-HÜBES e BAUMGÄRTNER, 2011, no prelo) estão sendo recebidos pelos professores como um trabalho de ensino-aprendizagem difícil de ser efetivado. De fato, o trabalho aqui apresentado revela a complexidade da proposta e se tratando de gêneros orais e dos aspectos da oralidade tal complexidade nos pareceu ser mais acentuada. Porém, foi possível vivenciar a riqueza de conteúdos possível de serem explorados no processo de ensino-aprendizagem, conteúdos esses que muitas vezes não abordamos, ou abordamos parcialmente, por falta de mais conhecimento teórico-prático, fruto da necessidade de formação continuada.

Diante do exposto, deixamos aqui a descrição de um trabalho de ensino-aprendizado concreto, sobre o qual temos sede de mais análises para ampliarmos o campo de discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem sistematizado de gêneros orais e dos aspectos da oralidade.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A.R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.

AMOP. Associação dos Municípios da Região Oeste do Paraná. *Currículo básico para a escola pública do Paraná: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais)*. Cascavel: Assoeste, 2010.

_____. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. *Sequência didática: uma proposta para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais*. Organizadora: Terezinha da Conceição Costa-Hübes. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno Pedagógico 01.

BAGNO, M. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 15. ed. Loyola: São Paulo, 2002.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAUMGÄRTNER, C. T.; COSTA-HÜBES, T. C. *Sequência didática: uma proposta para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais*. Organizadora: Terezinha da Conceição



Costa-Hübes e Carmen Teresinha Baumgärtner. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno Pedagógico 02.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental – língua portuguesa*. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1997

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ, 2003.

BUENO, L. Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo. *Revista Instrumento*. v. 11, n. 1, UFJF, jan./jun. 2009.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil. *DELTA: Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, V. 5. Nº Especial., 1999.

COSTA-HÜBES, T. C.; BAUMGARTNER, C. T. *Sequência didática: uma proposta para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais*. Organizadora: Terezinha da Conceição Costa-Hübes e Carmen Teresinha Baumgärtner. Cascavel: Assoeste, 2011. Caderno Pedagógico 04. NO PRELO.

_____; _____. *Sequência didática: uma proposta para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais*. Organizadora: Terezinha da Conceição Costa-Hübes e Carmen Teresinha Baumgärtner. Cascavel: Assoeste, 2009. Caderno Pedagógico 03

CRISTOVÃO, V. L. L. *Gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. 268 f. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). São Paulo: PUC, 2001.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

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

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A.P.; BEZERRA, M. A. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.



SWIDERSKI, R. M. S. Grupo de estudos para formação continuada em língua portuguesa: os gêneros orais como objeto de ensino-aprendizagem. 259 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras). Cascavel: UNIOESTE, 2012.

_____; COSTA-HÜBES, T. C. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. *Revista Línguas e Letras*. v. 10, n° 18, 1° sem. 2009, p. 113-128.