
GÊNERO NOTÍCIA: APRENDIZAGEM DOS ELEMENTOS ESTRUTURAIS DO GÊNERO ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Beatriz Gonçalves da Silva (UESPI)¹
biasupermara@hotmail.com

Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)²
barbaraolipiam@yahoo.com.br

RESUMO: Esta pesquisa, que é recorte de um estudo maior, tem por objetivo investigar a apropriação do gênero notícia, por meio de intervenção em uma realidade de ensino. Como recurso metodológico, aplicamos a sequência didática (SD), proposta por Dolz e Schneuwly (2004). A intervenção visou possibilitar aos alunos condições de produzirem textos com eficiência. O embasamento partiu dos pressupostos de estudiosos do tema tais como: Bakhtin (1997), Adam (2011), Bronckart (2003), Marcuschi (2000, 2002) Cavalcante (2012), Dolz e Schneuwly (1998), Alves Filho (2011), Van Dijk (1998), dentre outros. Na pesquisa foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: propiciar aos alunos um maior contato com o gênero notícia observando os seus aspectos linguísticos, estruturais e sociais; propiciar o desenvolvimento de habilidades de escrita através do gênero notícia; propiciar a elaboração de textos que contemplem os propósitos da estrutura da notícia. Para que possamos fazer essa investigação e posterior intervenção utilizamos a pesquisa qualitativa. Depois de aplicada e finalizada a SD, passamos à fase de análise dos dados. Nesta etapa, os textos foram analisados considerando três categorias: elementos estruturais, aspectos linguísticos e sequência narrativa. Atualmente, no estágio em que se encontra a pesquisa, é possível apenas fornecer alguns dados parciais, ou seja, referentes à categoria elementos estruturais. Assim, diante do que já analisamos, é possível afirmar que os discentes evoluíram se comparadas produção inicial e final. Após o processo de intervenção através da SD, vimos que os resultados nessa categoria foram favoráveis e que estes estão sincronizados com os propósitos almejados.

1 Introdução

Esta pesquisa tem por tema o ensino do gênero notícia em sala de aula e por delimitação a aprendizagem dos elementos estruturais do gênero notícia por meio do procedimento sequência didática, procedimento aplicado em uma turma do

Apesar de sabermos que o ensino dos gêneros hoje é uma realidade nas nossas escolas, nos preocupa a maneira usual e sem objetivos definidos como o mesmo vem sendo ensinado. Quando se coloca que o ensino do gênero é praticado de maneira pouco eficaz, é porque muitos docentes não prezam e nem propiciam a reflexão ao trabalhá-lo em sala de

¹ Mestranda em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS (UESPI)

² Doutora em Linguística pela UFC e professora do Mestrado Profissional -PROFLETRAS (UESPI)

aula, ou seja, não basta colocar os discentes frente a essa nova concepção de ensino de língua materna, achando que apenas expor os alunos a uma grande variedade de gêneros se estará contribuindo para uma aprendizagem adequada.

Moraes (2011) defende que o trabalho com os gêneros textuais torna possível ainda integrar a prática de leitura, escrita e da análise linguística. Esses itens indispensáveis ao ensino de língua são, comumente, estanques, ensinados em contextos diferentes. Cria-se a falsa impressão no aluno de que são 'disciplinas' separadas, isoladas, como se não estivessem intimamente relacionadas entre si. Moraes chama a atenção para o fato de que o ensino dessa forma, descontextualizado, torna difícil uma reflexão dos alunos sobre a língua, seus recursos e suas implicações no sentido. Conforme os PCN apresentam, o ensino de língua deve partir do uso, propiciar a reflexão sobre os usos linguísticos e, por fim, retornar ao uso, de forma que o discente possa perceber a importância e finalidade de seu objeto de estudo.

A pluralidade de gêneros textuais que hoje encontramos nos livros didáticos não deve ser considerada suficiente para que haja uma aprendizagem significativa. Para Moraes (2011, p. 59), "Na maioria das vezes, encontram-se apenas atividades de leitura da materialidade linguística do texto sem observar seus aspectos discursivos e as estratégias para ler ou produzir determinado gênero". Considerando que a didática utilizada em sala de aula é de extrema importância para a absorção e compreensão dos conteúdos ministrados, levantamos alguns questionamentos:

A maneira usual de se explorar o gênero possibilita a aprendizagem?

A sequência didática favorece a aprendizagem do gênero?

De maneira ampla, nosso objetivo geral é investigar a aprendizagem do gênero textual notícia pelos alunos. Com relação aos específicos, também delineamos alguns, para que nos auxiliem nesse trabalho: examinar a ocorrência dos elementos estruturais do gênero notícia nas produções dos alunos, analisar a apropriação dos elementos linguísticos inerentes ao gênero notícia pelos alunos, averiguar a presença da sequência narrativa nos textos analisados.

A notícia é um gênero textual que está bem presente no cotidiano das pessoas, a todo o momento podemos ter contato com ela, seja através da televisão, rádio, internet, revistas, jornais impressos, etc. Esse gênero textual chega a todos nós de uma maneira bem rápida e

dinâmica, oferecendo uma ampla oportunidade de nos mantermos bem informados a respeito de variados assuntos que estão na nossa realidade circundante.

Por se tratar de um gênero textual muito recorrente na vida de todos, pensemos que uma pessoa, sendo sujeito e estando inserida na sociedade, em algum momento apropriar-se-á do papel de jornalista/redator para informar, a outra(s) pessoas, sobre um fato relevante que precise ser relatado. Nesse momento, assumindo esse papel, a pessoa/sujeito precisará utilizar os elementos que compõe este gênero, para que assim possa transmitir a informação de maneira satisfatória.

Ao escolhermos o gênero notícia, nos baseamos também nas orientações de Schneuwly e Dolz (2004), esses autores sugerem o trabalho com esse gênero textual no sétimo ano (6ª série), série esta que desenvolveremos nossa proposta de trabalho. Esses teóricos propõe uma possível organização do currículo, separando os gêneros textuais por ciclo/série.

Nessa perspectiva e analisando toda a relevância da notícia para o contexto social, notamos que a escolha por trabalhar este gênero em sala de aula, nesta proposta de intervenção, é assertiva, pois se conseguirmos fazer os discentes refletirem sobre a importância dele, no contexto intraescolar e conseqüentemente no extraescolar, uma vez que a educação não deve ser desvincilhada da realidade, estaremos cumprindo o papel que a nós nos foi dado: o de ensinar a partir do princípio sugerido pelo PCN: Uso-Reflexão-Uso.

Por fim, ao oferecer aos alunos a oportunidade de refletir sobre *o quê* e *para quê* aprender, estaremos abrindo as portas para a ampliação da aprendizagem de uma maneira mais concreta e competente.

2 Referencial Teórico

2.1 A ESCOLA E O ENSINO DO GÊNERO

A escola é uma instituição que privilegia o saber sistematizado, mas que também tem como função usar esses conhecimentos sistematizados e outros (senso comum, senso crítico, etc.) para formar a cidadania dos sujeitos que lá estão em busca da aprendizagem. Entretanto, sabemos que muitos indivíduos que saem dessa instituição não conseguem

desenvolver a sua capacidade crítica e muito menos se apropriar dos saberes lá dispostos, para que assim possam usá-los adequadamente nas práticas sociais requeridas no dia a dia.

A construção da cidadania é uma das atribuições mais importantes da escola. Sabemos que além do saber sistematizado que esta instituição oferece, é de extrema relevância que ela prepare os discentes para que se tornem indivíduos autônomos, que sejam capazes de dominar a língua, refletir sobre o seu uso e a partir daí agir com independência nas diferentes práticas sociais.

Cabe à escola garantir aos alunos os saberes necessários para que se possa chegar a uma cidadania ativa e autônoma. Sendo assim, a escola é parte decisiva para o desenvolvimento do letramento, principalmente devido, em sua grande maioria (no caso de escolas públicas), receber alunos oriundos de contextos sociais em que este grau não é avançado. Para Kleiman (1995, p.19), letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Percebemos, então, o quanto é necessário o contato com os mais diferentes gêneros, dessa maneira os alunos poderão reconhecê-los e utilizá-los nas diversas situações que assim os exigirem. Segundo Koch e Elias,

Dominar um gênero consistiria no próprio domínio da situação comunicativa, domínio esse que se pode dar por meio do ensino das aptidões exigidas para a produção de um gênero determinado. O ensino do gênero seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos. Isso porque maestria textual requer – muito mais que outros tipos de maestria – a intervenção ativa de formadores e o desenvolvimento de uma didática específica. (KOCH; ELIAS, 2009, p.61)

O estudo da língua e, conseqüentemente, o seu uso necessitam passar pela reflexão. Para Bakhtin (1997), quando um indivíduo utiliza a língua, sempre o faz por meio de um tipo de texto ainda que possa não ter consciência disso, ou seja, a escolha de um tipo é um dos passos – se não o primeiro – a ser seguido no processo de comunicação.

Nossos discentes devem estar conscientes de que estudar a língua (textos, gramática), nada mais é do que uma atividade necessária para que se possa ter o melhor desempenho em situações reais. Se esse sentido for dado a essa prática, não mais estar-se-á **burocratizando** um saber indispensável para o desenvolvimento deles. De acordo com

Cavalcante (2012, p. 30), “O texto não pode ser concebido somente do ponto de vista do sistema linguístico, ou seja, privilegiado aspectos sintáticos e semânticos, em detrimento dos aspectos pragmáticos, das mais diversas situações de uso. [...]”.

Segundo Marcuschi (2002), os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social, portanto, são entidades sociodiscursivas e formas de ação social em qualquer situação comunicativa. Nesse raciocínio entendemos que não dá para pensar em gêneros textuais sem relacioná-los ao social, às práticas sociais, estas que irão julgar se um indivíduo realmente tem conhecimento suficiente para fazer uso adequado da linguagem nas diferentes vivências do cotidiano, desde as mais simples, até as mais complexas.

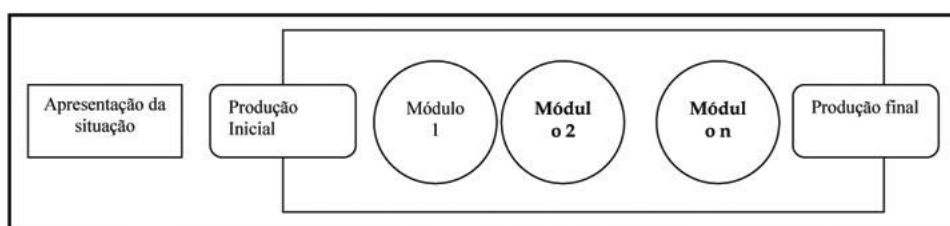
Enfim, acreditamos que somente um ensino que almeja formar pessoas conscientes do uso da língua para atingir variados objetivos, inclusive a cidadania, será capaz de transformar a realidade, buscando trazer e incluir na sociedade pessoas com o senso crítico aguçado, convencidas e preparadas para atuar nesse meio social. Dessa forma, a escola estará certamente cumprindo o seu papel, formando os discentes para atuar de maneira ativa, convencidos dos seus deveres, mas conscientes principalmente de seus direitos. Somente desse modo, nos convenceremos de que o ensino dos gêneros textuais não só tem por objetivo principal a construção da cidadania, além de ser extremamente necessário no processo ensino-aprendizagem.

2.2 DESCRREVENDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

De acordo com Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004, p. 82), “Uma sequência didática é o conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

A sequência didática tem por representação o seguinte esquema:

Figura 1. Esquema da Sequência Didática. (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.83)



Como vemos, a sequência é dividida em etapas as quais propiciam o seu desenvolvimento. A primeira etapa da SD, a **apresentação da situação**, é o momento de apresentar o gênero a ser trabalhado, bem como a situação de produção. É nesta etapa que o professor prepara seus alunos para a produção inicial. De acordo com Dolz, Schneuwly e Noverraz (2014, p. 84-85), neste momento o professor deve dar essas indicações:

a) Apresentar um problema de comunicação bem definido

- Qual gênero que será abordado?
- A quem se dirige a produção?
- A quem se dirige a produção?
- Que forma assumirá a produção
- Quem participará da produção?

b) Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos

Na apresentação da situação, é preciso que os alunos percebam, imediatamente, a importância desses conteúdos e saibam com quais vão trabalhar.

A próxima fase é a da **produção inicial**. Nesta etapa, os alunos colocarão em prática o que já sabem sobre o gênero e aquilo que foi entendido através da explicação do professor na apresentação da situação. Para Dolz, Schneuwly e Noverraz,

Contrariamente ao que se poderia supor, a experiência nos tem mostrado que esse encaminhamento não põe os alunos numa situação de insucesso; se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, a instrução dada. (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2014, p. 86).

A etapa dos **módulos** é o momento em que o professor, baseado nas análises e constatações da produção inicial, irá propor atividades baseadas nas dificuldades que os alunos revelaram ao se deparar com a produção inicial do gênero proposto. Segundo Dolz, Schneuwly e Noverraz (2014, p. 87), "Nos módulos, trata-se de trabalhar os *problemas* que

apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los”.

A última etapa da sequência didática é a aplicação da **produção final**. Depois de toda a intervenção feita durante a SD, é chegada a hora de os alunos porem em prática tudo o que aprenderam durante o processo de intervenção. “A sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2014, p. 90).

Cristovão (2009) fala sobre o papel da sequência didática, afirmando que a SD precisa proporcionar um conjunto de atividades que didatizem o gênero e paralelamente a isso seja explorada também a esfera de circulação dos textos produzidos.

Portanto, a SD tem por objetivo facilitar a aprendizagem do gênero textual proposto. Esse método de ensino que por natureza exige muita organização e planejamento por parte do professor pode e deve ser utilizado em sala de aula, para que assim o processo de ensino-aprendizagem seja otimizado através dele.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA

O gênero escolhido para trabalharmos através da sequência didática foi a notícia. Este é um gênero textual bastante comum no cotidiano das pessoas. Os gêneros jornalísticos têm muitas particularidades. No entanto, antes de começarmos a discutir as características do gênero, precisamos compreender diferentes conceitos que os estudiosos do tema concedem a ele.

Para Lage (1999, p. 30), “a notícia só é notícia se trazer informação. Do contrário, ela é um relato do nada.” Sendo assim, para algum fato ser considerado uma notícia, precisará ser relevante, acrescentar algo novo, caso contrário não deverá ser caracterizado como notícia.

Nas palavras de Van Dijk (1988, p.4), a palavra notícia, conforme usada hoje, implica que ela está relacionada à informação nova sobre acontecimentos recentes e relevantes, o que significa dizer que o tratamento temático limita o que pode ser noticiado: o fato precisa ser novo, recente e também relevante.

Já para Benassi (2009, p.1793), a notícia é um formato de divulgação de um acontecimento por meios jornalísticos. É a matéria prima do jornalismo, normalmente reconhecida como algum dado ou evento socialmente relevante que merece publicação numa mídia.

Analisando os conceitos dos estudiosos aqui expostos, observamos que todos concordam que a notícia deve trazer algo novo, relevante, interessante para despertar o interesse do público. Nessa perspectiva chegamos à ideia do que é o evento deflagrador que gera a notícia. Segundo Pare e Smart (1994), "evento deflagrador é o nome usado para caracterizar um acontecimento factual ou discursivo que é usado como desencadeador para a produção de um certo texto que participa de um gênero". Ou seja, a notícia parte de um fato concreto que analisada a sua relevância vira um texto falado ou escrito, com o objetivo de atingir o maior número possível de pessoas.

Com relação à estrutura, a notícia é considerada um gênero que contém alguns elementos ditos estáveis, isso favorece o que nessa esfera comunicativa é chamado de imparcialidade, ou seja, o redator jamais poderá interferir nos fatos, com a sua subjetividade. Muitos autores, entretanto, questionam que isso nem sempre acontece.

Segundo Van Dijk (1988, p. 53-54), a estrutura das notícias contém as seguintes categorias: manchete, lead, episódio (eventos e consequências/ reações) e comentários. De acordo com Alves Filho,

A manchete e lead têm como função resumir o evento para captar a atenção dos leitores para os fatos relevantes que possam lhes dizer interesse. O episódio objetiva relatar em mais detalhes o fato noticioso, indicando os eventos que ocorreram e quais as consequências ou reações eles provocaram; os comentários objetivam divulgar como atores sociais envolvidos direta e indiretamente no fato — mas não o redator — avaliam o que ocorreu. (ALVES FILHO, 2011, p. 98).

É interessante lembrar que esta estrutura não é imutável, já que muitas notícias não seguem esse padrão à risca, tudo irá depender do tipo de notícia, do público-alvo, como também da linha editorial da empresa jornalística a qual a notícia publicada está ligada.

A notícia é um gênero textual que muito poderá contribuir no trabalho em sala de aula. Sendo um gênero textual que relata os fatos que acontecem no dia a dia, contribuirá para um estudo mais crítico da realidade, despertando nos alunos a vontade de participar dos

acontecimentos importantes do cotidiano e, assim, podendo colaborar para a construção da cidadania dos mesmos.

2.4 A SEQUÊNCIA NARRATIVA NO GÊNERO NOTÍCIA

A notícia é um gênero textual que contém uma estrutura narrativa, dessa maneira nesse tópico analisaremos como se realiza a sequência narrativa e o esquema narrativo prototípico, explicando cada uma de suas fases e como isso poderá se materializar na notícia. Para nos guiar nesse percurso, tomaremos por base teórica principal Adam (2011), mas também utilizaremos Bronckart (2003).

2.4.1 ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA NARRATIVA

Para Adam (2011, p. 205), "As sequências são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjunto de proposições-enunciados: as macroproposições."

Bronckart (2003), ao falar do significado das sequências na perspectiva de Adam, afirma que

[...] as sequências, tal como apresentadas em sua obra de 1992, constituem inicialmente protótipos, no sentido cognitivista do termo (cf. Rosch, 1973,1978): são modelos abstratos de que os produtores e receptores de textos dispõem, definíveis, ao mesmo tempo, pela natureza das macroproposições que comportam e pelas modalidades de articulação dessas macroproposições em uma estrutura autônoma. [...].
(BRONCKART, 2003, p. 218).

Ao discutir sobre as macroproposições, Adam deixa claro que a principal propriedade destas é a de estarem ligadas umas às outras, e assim o sentido vai sendo adquirido, mas que apesar dessa ligação, também possuem um aspecto independente. De acordo com este autor,

A macroproposição é uma espécie de período cuja propriedade principal é de ser uma unidade ligada a outras macroproposições, ocupando posições precisas dentro do todo ordenado da sequência. Cada macroproposição adquire seu sentido em relação às outras, na unidade hierárquica complexa da sequência. Nesse aspecto, uma sequência é uma estrutura, isto é:

- **uma rede relacional hierárquica:** uma grandeza analisável em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem;
- **uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna** que lhe é própria, e, portanto, em relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual faz parte o (texto). (Adam, 2011 p.205).

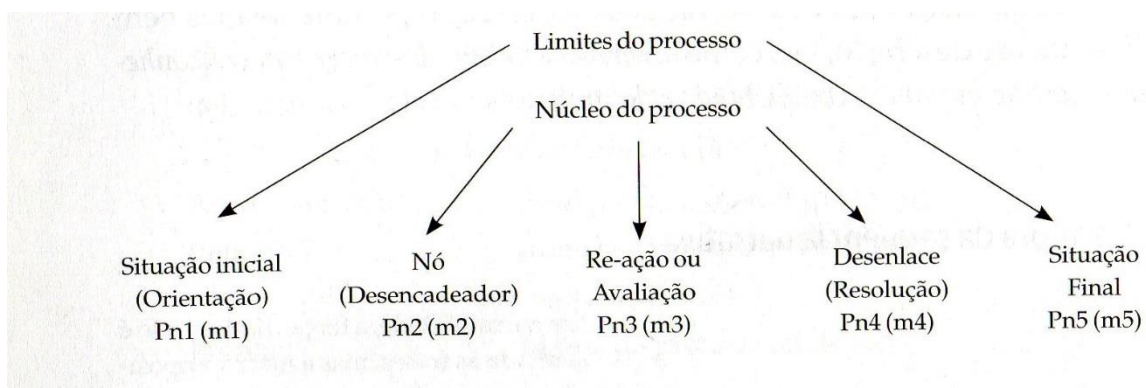
Falando sobre sequência narrativa, Adam expõe que,

Em sentido amplo, toda narrativa pode ser considerada como a exposição de “fatos” reais ou imaginários, mas essa designação geral de “fatos” abrange duas realidades distintas: **eventos** e **ações**. A ação se caracteriza pela presença de um **agente**- ator humano ou antropomórfico- que provoca ou tenta evitar uma mudança. O **evento** acontece sob o efeito de causas, sem intervenção intencional de um **agente**. (Adam, 2011, p.225)

Já para Bronckart (2003, p. 219), “só se pode falar de sequência narrativa quando essa organização é sustentada por um processo de intriga”. Esse processo consiste em selecionar e organizar os acontecimentos de modo a formar um todo, uma história completa, com início, meio e fim.

Ao relatar sobre as macroproposições que compõe a sequência narrativa, Adam propõe cinco macroproposições de base (Pn) que correspondem aos cinco momentos (m) do aspecto: antes do processo (m1), o início do processo (m2), o curso do processo (m3), o fim do processo (m4) e, por último, depois do processo (m5).

Figura 2. Esquema da sequência narrativa. (Adam, 2011, p. 226)



O esquema acima nos mostra o modelo de sequência narrativa proposto por Adam serve de subsídio para muitos estudos, inclusive o nosso. Bronckart (2003), ao tomar esse autor como base teórica, discute cada uma dessas macroproposições, detalhando-as. Ele também expõe em sua investigação um modelo de sequência mais simples, o qual Bronckart chama de protótipo mínimo e, logo em seguida, ao discorrer sobre cada uma das cinco fases defendidas por Adam, cita mais duas macroproposições que podem ser integradas a essa sequência (avaliação e moral), baseando-se para tanto em estudos de Labov e Waletzky (1967).

Segundo Bronckart (2003, p. 220), “Em um plano mais técnico, múltiplos modelos de sequência foram propostos. O mais simples, ou o protótipo mínimo, se reduz a articulação de três fases”.

O protótipo mínimo é composto de apenas três fases:

Situação inicial	Transformação	Situação final
Início	Meio	Fim

Em Bronckart (2003, p. 220), encontramos detalhadamente as etapas da sequência narrativa:

- a fase **situação inicial** (de exposição, ou de orientação) na qual um “estado de coisas” é apresentado, estado esse que pode ser considerado “equilibrado”, não em si mesmo, mas na medida em que a sequência da história vai introduzir uma perturbação;
- a fase de **complicação** (de desencadeamento, de transformação), que introduz exatamente essa perturbação e cria uma tensão;
- a fase de **ações**, que reúne os acontecimentos desencadeados por essa perturbação;
- a fase de **resolução** (de re-transformação), na qual se introduz os acontecimentos que levam a uma redução efetiva de tensão;
- a fase de **situação final**, que explicita o novo estado de equilíbrio obtido por essa resolução.

De acordo com Bronckart (2003, p. 221), a essas cinco fases principais acrescentam-se outras duas, cuja posição na sequência é menos restrita, na medida em que dependem mais diretamente do posicionamento do narrador em relação à história narrada.

- a fase de **avaliação**, em que se propõe um comentário relativo ao desenrolar da história e cuja posição na sequência parece ser totalmente livre;
- a fase de **moral**, em que se explicita a significação global atribuída à história, aparecendo geralmente no início ou no fim da sequência.

Através dos pressupostos teóricos de Adam e Bronckart, podemos entender e analisar com maior propriedade sobre a sequência narrativa, como ela se realiza e se desenvolve no texto. Embasados por estas teorias, passemos agora a avaliar como a sequência narrativa acontece no gênero textual notícia.

2.4.2 *COMO A SEQUÊNCIA NARRATIVA SE DESENVOLVE NA NOTÍCIA?*

Apesar do modelo de sequência narrativa de Adam se desenvolver com maior efetividade e facilidade em gêneros textuais fictícios como, por exemplo, romances e fábulas, é possível encontrarmos as macroproposições desta sequência na notícia, apesar de, muitas das vezes, não serem encontradas todas as fases de tal sequência nesse gênero.

Segundo Bronckart,

As sequências narrativas podem, entretanto comportar apenas um número limitado de fases (situação inicial + complicação + resolução), como é o caso de muitos textos do domínio do 'fait divers'. Ao contrário, nos gêneros como romance, essas sequências podem organizar-se de modo mais complexo, a fase de ações recaindo em nova complicação, que desencadeia novas ações, chegando a uma situação final temporária (ou aparente) que se vê perturbada por nova complicação, que desencadeia outra série de ações, etc. (Bronckart, 2003, p.222)

Em todos os estudiosos do gênero notícia que foram utilizados como fonte neste trabalho, nenhum deles descreve a notícia como um texto narrativo. De acordo com Lage (2000, p. 16), "não se trata exatamente de narrar os acontecimentos, mas de expô-los".

Se compararmos a forma como se estrutura um texto narrativo literário com uma notícia, perceberemos que cada um é construído de maneira a priorizar de início aspectos diferentes do texto. Enquanto nos textos literários é obedecida uma hierarquia, em que os fatos vão progredindo para um clímax, na notícia esse clímax já é apresentado logo de início para que assim se possa imediatamente prender a atenção do leitor, é a técnica da pirâmide invertida. Essa técnica consiste em dar as informações mais relevantes primeiro, e, em

seguida, as informações complementares. Obedecendo a esse princípio, é que os jornalistas observam à estruturação clássica da notícia, construindo primeiro o lead, onde estão as principais informações (O que? Quando? Quem? Onde?) e, em seguida, o corpo (Como? Por quê?).

A notícia não tem como função contar histórias, o propósito da notícia é informar, dessa forma as macroproposições da sequência narrativa propostas por Adam não se consolidarão da mesma maneira no gênero notícia, sendo que muitas vezes ficará difícil identificá-las, ou então não se encontrarão todas essas fases. Além disso, poderão existir notícias em que não se consiga identificar a sequência narrativa, sendo apenas notícias expositivas.

3 Procedimentos Metodológicos

O objetivo da pesquisa é o de aplicar e sugerir uma proposta de trabalho eficiente que possa minimizar as dificuldades dos alunos com relação à aprendizagem de um gênero, neste caso, o gênero notícia. Como procedimento metodológico escolhemos a Sequência Didática (SD).

No que diz respeito à natureza da pesquisa, caracteriza-se, quanto aos objetivos, como exploratória e descritiva. Em relação aos procedimentos utilizados, é uma pesquisa de campo fundamentada com pesquisa bibliográfica; já o método de análises de dados é de cunho quali-quantitativo.

O trabalho que desenvolvemos foi aplicado em uma escola da rede estadual de ensino, na cidade de Bom Jesus - Piauí.

O público alvo de nossa intervenção são alunos do 7º ano, turma B. Os discentes dessa turma são alunos que possuem muitas deficiências com relação à leitura e à escrita. O 7º ano B é composto por discentes que estão em uma faixa etária que vai dos 11 aos 15 anos. A turma apresenta muitos problemas no que diz respeito à escrita e à interpretação de texto, verificamos que alguns desses alunos sequer foram alfabetizados de maneira adequada para já estarem cursando o 7º ano.

Além das dificuldades com a escrita correta das palavras (ortografia), ainda temos outro ponto crucial com relação à construção dos textos, o encadeamento das ideias

(coerência e coesão) é outra dificuldade bem expressiva nos textos desses alunos, muitos deles não conseguem produzir um texto sem problemas envolvendo a clareza, a pontuação, ou melhor, a falta dela, é outro aspecto bastante relevante nesse quadro.

Dos 31 alunos da turma B, 19 participaram da pesquisa, por serem aqueles que frequentam rotineiramente a escola.

O trabalho com a sequência didática almeja facilitar a aprendizagem do gênero notícia. E não somente a aprendizagem desse gênero, nosso principal objetivo ao trabalhar com este método, é mostrar que um trabalho organizado e planejado em todas as suas etapas, facilitará a aprendizagem dos discentes, com relação a qualquer gênero pretendido. Para Gonçalves (2007, p. 79), “[...] as SD são um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 109), ao se produzir textos a partir da intervenção de uma SD favorecerá “a representação da situação de comunicação, o trabalho sobre conteúdos e a estruturação dos textos.”

A Sequência Didática aplicada teve uma carga horária total de 20h aulas, dividida em 10 encontros, tendo cada um deles, 2 (duas) aulas. Cada encontro explanou algum aspecto da notícia.

3.1 DESCRREVENDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Com relação aos encontros, no 1º foi feita a abordagem da situação de comunicação (contexto de produção, autor, interlocutores, local de circulação, intenção/finalidade). Em seguida, após as primeiras discussões, foi proposta a Produção Inicial.

No 2º encontro foi construído o conceito de notícia (leituras de notícias), compreensão das ideias das notícias lidas, elaboração de quadro com os elementos prototípicos presentes nos textos em análise, elaboração de quadro síntese elencando os elementos estruturais da notícia, distribuição de diferentes gêneros para que os alunos identificassem a notícia entre eles.

No 3º encontro foram apresentadas em slides as notícias feitas pelos discentes na produção inicial. Nesse momento, foi feita a discussão sobre os equívocos cometidos.

No 4º foram expostos os detalhes da estrutura da notícia, identificando as categorias que a compõe (manchete, lead, episódio, comentário).

No 5º discutiu-se sobre a importância das categorias que compõe a notícia, em seguida foi feita uma atividade para trabalhar este aspecto.

No 6º falou-se sobre o evento que dá origem a notícia o 'evento deflagrador', em seguida foi feita uma atividade oral, momento em que os alunos teriam que identificar esse elemento nas notícias lidas.

No 7º foi explanado sobre os traços característicos da notícia (impessoalidade, objetividade). Em seguida foi feita uma atividade, abordando tais aspectos.

No 8º expusemos sobre alguns aspectos inerentes a notícia: aparência de verdade e credibilidade, estilo, tempo, aspecto linguísticos (tempo verbal, conectivos) e as vozes sociais acionadas. Em seguida foi aplicada uma atividade, contemplando tais aspectos.

No 9º encontro, foi feita uma lista de constatações das aprendizagens sobre a notícia, em seguida discutimos sobre os elementos prototípicos do gênero, depois fizemos uma listagem desses elementos e, posteriormente, foi feita a identificação desses elementos em textos de referência.

No 10º e último encontro aplicou-se a proposta de Produção Final.

4 Análise dos Dados

Na análise de dados foram comparadas as produções iniciais e finais como forma de comparar os elementos estruturais da notícia encontrados no primeiro e no segundo texto.

Análise dos Elementos Estruturais encontrados nas Produções Iniciais e Finais das Notícias

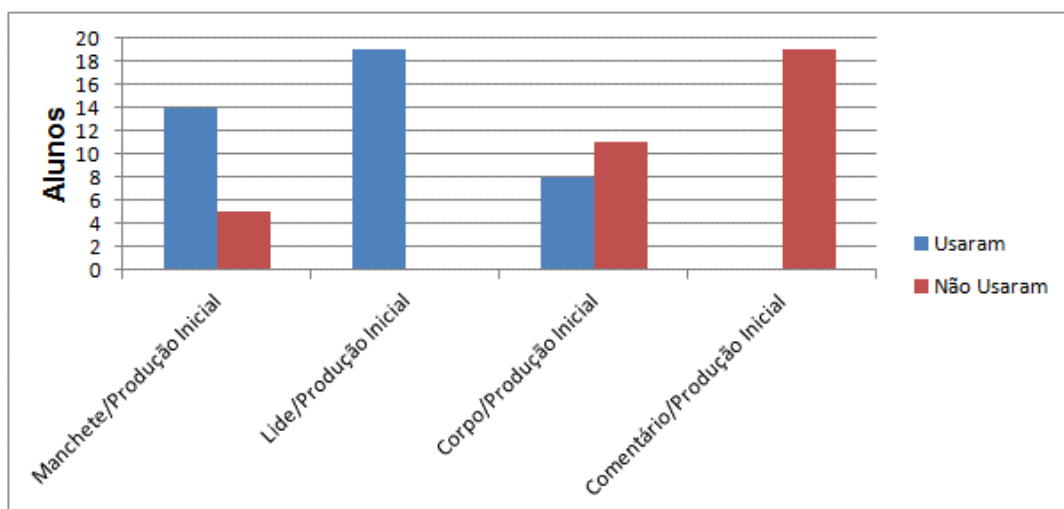


Gráfico 1. Elementos Estruturais da Produção Inicial

Analisando em porcentagem os dados, percebemos que na Produção Inicial 73,68% dos alunos usaram a Manchete, enquanto que 26,31% não usaram. 100% dos alunos utilizaram o elemento Lide. Quanto ao elemento Corpo, 42,10% o usaram, e 57,89 não utilizaram. Por fim, quanto ao elemento Comentário, 0% dos alunos o utilizou. Nesse momento da produção, os alunos empregaram apenas os conhecimentos prévios que já tinham sobre o gênero, como também as informações que obtiveram na conversa inicial com o professor sobre o gênero notícia, antes de ser aplicada a Produção Inicial.

A partir desses dados conseguiu-se identificar os caminhos que poderiam ser adotados para planejar uma SD que correspondesse à necessidade dos discentes, já que, através da Produção Inicial, os problemas de construção textual foram apontados. Segundo Dolz e Schneuwly,

[...] É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor o caminho que o aluno tem ainda a percorrer: para nós, essa é a essência da avaliação formativa. Desta forma, a produção inicial pode “motivar tanto a sequência como o aluno”. (Dolz e Schneuwly, 2004, p.86)

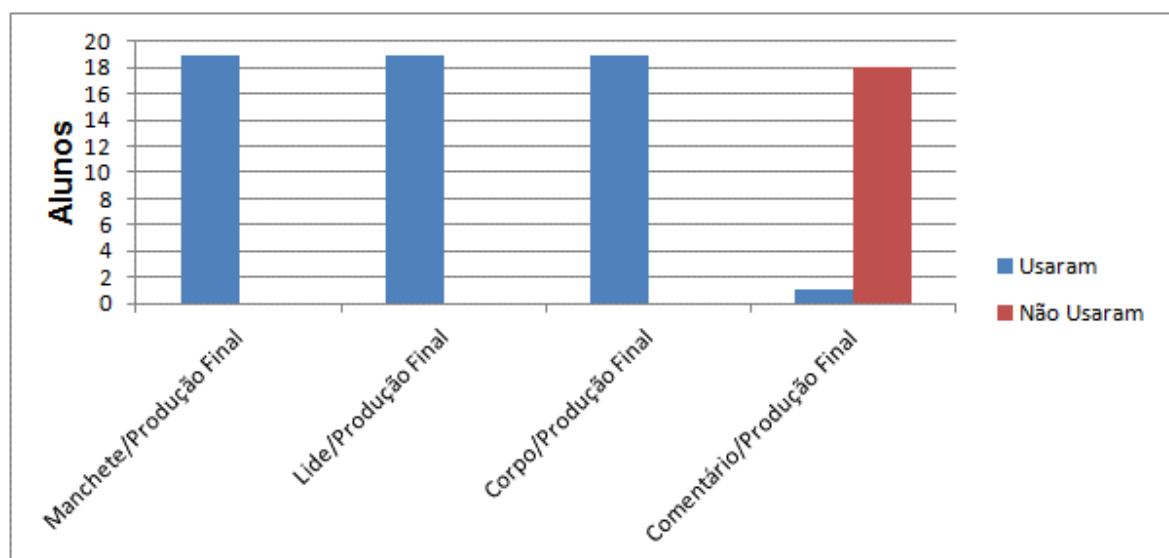


Gráfico 2. Elementos Estruturais da Produção Final

Na Produção Final houve avanços significativos. 100% dos discentes utilizaram a Manchete. Com relação ao Lide, 100% dos alunos que o haviam utilizado na primeira produção também o utilizaram na segunda. O avanço foi expressivo também no que diz respeito ao Corpo devido a todos os discentes, 100%, terem o utilizado. Quanto ao Comentário, 94,75 não o utilizaram e somente 5,26 dos discentes utilizou este elemento estrutural. Isso aconteceu devido ao uso desse elemento ter sido opcional na Produção Final.

Após conhecer as dificuldades e elaborar uma SD que buscasse resolver os problemas de construção desse gênero textual, constatamos que conseguimos diminuir consideravelmente os problemas apontados. Para Dolz e Schneuwly,

[...] Deste ponto de vista, as sequências didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos, dos momentos escolhidos para o trabalho, da história didática do grupo e da complementaridade em relação a outras situações de aprendizagem da expressão, propostas fora do contexto das sequências didáticas. É a partir de uma análise minuciosa da produção inicial que o professor poderá adaptar a sequência à sua turma, a certos grupos de alunos de sua turma, ou ainda, a certos alunos. Para mostrar como essa adaptação pode ser feita, as sequências didáticas propostas contêm, em geral, exemplos de produção de alunos sugestões de percurso, para responder o melhor possível aos diversos problemas. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 93-94)

4 Resultados Obtidos

Analisando os dados obtidos, constatamos que os resultados foram favoráveis no que diz respeito à aprendizagem dos elementos estruturais da notícia. Com a aplicação da SD os discentes melhoraram significativamente o seu desempenho na produção deste gênero.

Apesar de as produções de uma maneira geral apresentarem ainda alguns problemas de ortografia e encadeamento de ideias, os alunos conseguiram evoluir com relação à presença dos elementos da estrutura da notícia. Alguns deles que não estavam presentes na Produção Inicial, após a aplicação da SD, foram utilizados pelos discentes, pois estes viram a importância de se construir um texto, obedecendo a sua estruturação.

É inegável que o trabalho sequenciado, organizado e planejado, proposto pela metodologia da sequência, permite alcançar resultados mais eficientes com relação à aprendizagem de um gênero.

5 Considerações Finais

A Sequência Didática é um método bastante eficiente, pois ajuda o professor a melhorar o seu trabalho no ato de ensinar o gênero e, com isso, aperfeiçoar o seu desempenho em sala de aula, refletindo dessa forma na aprendizagem dos discentes.

Ao trabalhar o gênero notícia em sala de aula, através da SD, concluímos que realmente é possível otimizar resultados, se os métodos de ensino forem aperfeiçoados e pensados de acordo com a realidade dos alunos, ou seja, observando o contexto em que eles estão inseridos, e, assim, pensando práticas de ensino de acordo com a necessidade deles.

Referências

ADAM, Jean Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**; revisão técnica João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Trabalhando com...na escola).

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: **Estética da Criação Verbal**. 2 a. ed. São Paulo: Martins fonte, 1997. Disponível em:

<<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/port/84.pdf>> Acesso em: 10 set. 2013.

BENASSI, Maria Virginia Brevilheri. **O gênero “notícia”:** uma proposta de análise ou intervenção. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá, 2009, p. 1791-1799

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de Linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo.** São Paulo: EDUC, 2003.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de. **Os gêneros do discurso e o texto escrito na sala de aula uma contribuição ao ensino.** UERJ, UNICAMP. Disponível em:<<http://www.filologia.org.br/viclnf/anais/os%2ogeneros.html>> Acesso em 15 mar.2013.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2012.

CRISTOVÃO, V. L.L. **Sequências Didáticas para o ensino de línguas.** In: DIAS, R.;

CRISTOVÃO, V.L.L. (Org). **O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas.** 1ª. Ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009. P. 305-344.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Pour un enseignement de l’ oral. Initiation aux genres formels à l’ école.** Paris, ESF Éditeur, 1998. (Didactique Du Français.)

_____. “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”, in SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GONÇALVES, A. V. (2007). **Gêneros Textuais e reescrita: uma proposta de intervenção interativa.** Tese de Doutorado em Linguística e Língua e Língua Portuguesa. Araraquara: UNESP_ Universidade Estadual Paulista.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** 6ª Ed. Campinas: Mercado das de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2009.

LAGE, N. Ideologia e Técnica da Notícia. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

_____. Linguagem jornalística. 3.ed. São Paulo: Ática ,1990 (Série Princípios)

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Gêneros textuais e ensino.** In: **Gêneros textuais e ensino.** Editora Lucerna: Rio de Janeiro, 2002, p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio 2000 **Gêneros Textuais: o que são e como se classificam** Recife, UFPE (mimeo)

MILLER, C. R., **Rhetorical Community: The Cultural Basis of Genre**, in; FREEDMAN, A. & MEDWAY, P. (orgs.), *Genre and the New Rhetoric*. Londres /Bristol, Taylor & Francis, 1994, p. 67-78.

MORAES, Margareth Andrade; Gêneros textuais nos livros didáticos: uma abordagem teórico-metodológica. SANTOS, Leonor. (Org.) **Gêneros textuais nos livros didáticos de Português: uma análise de manuais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. /Livro eletrônico - modo de acesso: www.leonorwerneck.com/

PARE, A.; SMART, G. **Observing genres in action: towards a research methodology**. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. *Genre and the new rhetoric*. London and New York: Taylor & Francis, 1994. P.146-154.

SANTOS, Leonor. (Org.) **Gêneros textuais nos livros didáticos de Português: uma análise de manuais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. /Livro eletrônico - modo de acesso: www.leonorwerneck.com/

SQUIRRA, S. **Jornalismo Online**. São Paulo: Arte e Ciência, 1998.

VAN DIJK, Teun A. **News as discourse**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1998.