UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - *CAMPUS* V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

GARDENIA SANTANA CARVALHO CALÓ SALES

DESENVOLVENDO HABILIDADES DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA A PARTIR DO ESTUDO DO GÊNERO REPORTAGEM

Santo Antônio de Jesus
2025

GARDENIA SANTANA CARVALHO CALÓ SALES

DESENVOLVENDO HABILIDADES DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA A PARTIR DO ESTUDO DO GÊNERO REPORTAGEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) do Departamento de Ciências Humanas - *Campus* V, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Gilce de Souza Almeida.

Santo Antônio de Jesus

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB
Adriana S. Freitas Sampaio CRB-5/1218

Sales, Gardenia Santana Carvalho Caló
Desenvolvendo habilidades de produção textual escrita a partir do estudo do gênero reportagem / Gardênia Santana Carvalho Caló Sales . – Santo Antônio de Jesus, 2025.

260 fls. ; il.

Orientadora: Profª. Drª Gilce de Souza Almeida
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras-(POFLETRAS), *Campus V*. 2025

Inclui Referências.

1. Gêneros Literários. 2. Aprendizagem escrita.3. 2. Linguagem escrita. I. Almeida, Gilce de Souza. II. Titulo. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD 374

GARDENIA SANTANA CARVALHO CALÓ SALES

DESENVOLVENDO HABILIDADES DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA A PARTIR DO ESTUDO DO GÊNERO REPORTAGEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) do Departamento de Ciências Humanas - *Campus* V, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
GILCE DE SOUZA ALMEIDA
Data: 25/04/2025 17:07:18-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Gilce de Souza Almeida (orientadora)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Documento assinado digitalmente
gov.br
JAQUELINE BARRETO LE
Data: 26/04/2025 10:17:20-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Jaqueline Barreto Lé
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Documento assinado digitalmente
gov.br
ADELINO PEREIRA DOS SANTOS
Data: 25/04/2025 17:30:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos
Universidade do Estado da Bahia/UNEB (Examinar Interno)

Aprovação em 25 de abril de 2025

AGRADECIMENTOS

É com sentimento de imensa alegria que escrevo estes agradecimentos. Ter conseguido finalizar essa etapa foi uma conquista tão grande quanto a aprovação no processo seletivo. O curso se constitui numa trajetória de muitas aprendizagens, angústias e também de resiliência, e, desde o princípio, o Senhor me sustentou. Agradeço a Deus pela oportunidade de cursar o mestrado, Ele permitiu a realização de um sonho, para alguém que sente prazer em estudar e aprender. Durante todo o curso, a presença Dele garantiu que eu chegasse até o fim, me fortalecendo diante das dificuldades, me inspirando a produzir quando era necessário. Muito obrigada, meu Pai! Muito obrigada, meu Deus!

Agradeço, com coração alegre, aos meus pais, Josefa Neta e Ademilton, minha força e suporte desde sempre, por sempre me incentivarem a seguir em frente, enfrentando dificuldades, vencendo os obstáculos com paciência, porque sempre acreditaram em mim e na minha capacidade. Aos meus familiares, na pessoa do meu tio Josafá, por todas as idas e vindas à UNEB durante os períodos de aulas.

Agradeço, com muito carinho, a meu esposo, Cláudio Borges, por todo apoio, pela companhia, pela compreensão em minhas ausências e por sempre acreditar que era possível. Seu incentivo foi fundamental para renovar a minha força para continuar.

Agradeço aos meus filhos, Ana Luísa, Cláudio Daniel e Eloá Vanessa, pela compreensão, pelas vezes em que brincaram em silêncio, que esperaram o meu tempo, que se preocuparam em me deixar confortável para pesquisar e produzir. Vocês são meus motivos para prosseguir.

Agradeço às minhas irmãs, Glaucia, Camila e Pauliny, por vibrarem por mim como vibram por si mesmas, por todo incentivo e apoio que recebi, pela ajuda nos momentos de dúvida e por sempre estarem disponíveis para dividir minhas aflições.

Agradeço aos meus colegas da turma IX, Alexandre, Edna, Edson, Gilson, Henila, Wellington e Renata. Conseguimos nos tornar tão próximos que somos mais que colegas, somos amigos. Nossa união nos fortalecia. Cada um de vocês está marcado em minha memória e coração.

Agradeço a todos os professores e funcionários do MCPM – JBF, na pessoa da diretora Aliomar Soares, e também aos professores e funcionários do Colégio Nair Lopes, nas pessoas das professoras Sarah Patrícia e Rosineia, por todo o acolhimento que recebi, pela atenção e pela compreensão com as minhas limitações.

Agradeço à turma do 9º ano do Colégio MCPM – JBF por embarcar comigo nesta jornada de aprendizado que foi tão importante tanto para meu crescimento profissional quanto pessoal. Espero ter contribuído para aprendizagem de vocês como vocês contribuíram para a minha. Agradeço a todos os estudantes com quem eu convivi nesses 20 anos de trabalho em sala de aula. A professora que sou hoje é parte das interações que tivemos. Melhorei, cresci e espero continuar melhorando e crescendo com as novas turmas com que irei trabalhar.

Agradeço aos professores do ProfLetras e a todos os professores que passaram pela minha vida. Vocês me ajudaram a moldar a pessoa que eu sou hoje, ampliar meus horizontes, me ajudaram a perceber que sempre há algo mais, uma outra perspectiva, uma nova aprendizagem. Agradeço, de forma especial, à professora Dra. Gilce Almeida, minha orientadora, tão paciente, carinhosa e elegante em suas palavras. Tão humana quanto competente, uma inspiração para mim e para muitos que a conhecem. Não teria conseguido sem tua ajuda, pró. Muito obrigada!

Agradeço também à professora Dra. Jaqueline Lé e ao professor Dr. Adelino Pereira por aceitarem o convite para participar da minha banca examinadora. Suas contribuições aperfeiçoaram meu trabalho.

Agradeço à UNEB - *Campus V* pela acolhida afetuosa e ao programa de mestrado ProfLetras, por idealizar uma formação de professores que nos exija o compromisso de fazer educação com foco no estudante, na mediação de conhecimentos e na participação social.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento financeiro de todo o curso. Ser bolsista permite o acesso a cursos e recursos para continuar estudando e pesquisando, assim como aos materiais necessários para a implementação do projeto.

Agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, participaram dessa jornada comigo, familiares, amigos, pais de alunos, colegas, conhecidos e desconhecidos. Acredito que a educação transforma vidas, por isso agradeço pela oportunidade de transformar e ser transformada pela educação.

RESUMO

Diante da distância entre o que sabem os estudantes e o que se espera que eles saibam, existe a preocupação em diminuir as dificuldades já escancaradas pela crise educacional vivida no país. Nesse sentido, este trabalho propõe o estudo do gênero reportagem como estratégia para desenvolver habilidades de leitura, produção textual e análise crítica em língua portuguesa. A proposta, configurada sob o modelo de uma pesquisa-ação, foi desenvolvida em uma turma de 9º ano do Colégio Modelo da Polícia Militar João Benedito Fernandes, localizado no município de Teolândia, Baixo Sul da Bahia. Para isso, foi elaborada e executada uma sequência didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004) em torno do gênero textual reportagem, destacando sua estrutura, função social e contexto de produção, em alinhamento com uma perspectiva sociointeracionista da linguagem destacando o objetivo de implementar uma proposta pedagógica baseada no ensino do gênero reportagem, e o de explorar estratégias didáticas que estimulem a escrita e o pensamento crítico. Além disso, enfatizou-se a relação entre oralidade e escrita na medida em que a retextualização de entrevistas orais foi utilizada como estratégia para a inserção de vozes sociais no texto jornalístico escrito. O estudo fundamenta-se na perspectiva sociointeracionista da linguagem, recorrendo às contribuições de autores que defendem o ensino da língua como prática social e discursiva, a exemplo de Antunes (2003, 2009, 2023), Bakhtin (2022), Marcuschi (2003, 2008, 2010), Geraldi (2004), Koch (2022a, 2022b). Além disso, o trabalho alinha-se às diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCR-BA, 2019), que orientam um ensino de Língua Portuguesa ancorado na abordagem enunciativo-discursiva (Bakhtin, 2022) e no trabalho com diferentes gêneros, em variados domínios discursivos. Apresentam-se como resultados desse projeto o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os gêneros textuais, pautada na compreensão de sua função social e contexto de uso. Essa reflexão permitiu aos estudantes envolvidos analisar as relações entre oralidade e escrita de forma atenta, aplicando os princípios de retextualização propostos por Marcuschi (2010). Por meio dessa técnica, foram produzidas adaptações textuais que respeitam critérios como adequação ao público-alvo, finalidade comunicativa e manutenção da intencionalidade discursiva. Além disso, foi perceptível uma transformação na prática de planejamento textual, marcada pela adoção de estratégias que priorizam o rigor factual e a imparcialidade na produção de reportagens.

Palavras-chave: gênero textual reportagem. ensino de língua portuguesa. produção textual. retextualização.

ABSTRACT

Given the gap between what students know and what they are expected to know, there is a concern about reducing the difficulties already exposed by the educational crisis experienced in the country. In this sense, this paper proposes the study of the report genre as a strategy to develop reading, textual production and critical analysis skills in the Portuguese language. The proposal, configured under the model of an action research, was developed in a 9th grade class of the Colégio Modelo da Polícia Militar João Benedito Fernandes, located in the city of Teolândia, South of Bahia. For this, a didactic sequence was developed and executed (Dolz, Noverraz and Schneuwly, 2004) around the report textual genre, highlighting its structure, social function and context of production, in accordance with a socio-interactionist perspective of language, highlighting the objective of implementing a pedagogical proposal based on teaching the reporting genre, and exploring teaching strategies that stimulate writing and critical thinking. Furthermore, the relationship between orality and writing was emphasized, while the retextualization of oral interviews was used as a strategy of inserting social voices into written journalistic texts. The study is based on the socio-interactionist perspective of language, using the contributions of authors who defend the language teaching as a social and discursive practice, such as Antunes (2003,2009,2023), Marcuschi (2003, 2008, 2010), Geraldi (2004), Koch (2022a,2022b). Furthermore, the work is aligned with the guidelines of the National Curricular Parameters (PCN, 1997), the National Common Curricular Base (BNCC, 2018) and the Bahia Reference Curricular Document (DCR-BA, 2019), which guide Portuguese language teaching based on the enunciative-discursive approach (Bakhtin, 2022) and in working with different genres, in different discursive domains. The results of this project are the development of a critical awareness of textual genres, focused on the understanding of their social function and context of use. This reflection allowed the students involved to analyze the relationships between orality and writing carefully, applying the principles of retextualization proposed by Marcuschi (2010). Through this technique, textual adaptations were produced that respected criteria such as suitability for the target audience, communicative purpose and maintenance of discursive intentionality. In addition, a transformation in the practice of textual planning was noticeable, marked by the adoption of strategies that prioritize factual rigor and impartiality in the production of reports.

Keywords: report textual genre. portuguese language teaching. textual production. retextualization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Aspectos envolvidos no processo de retextualização 44
Figura 2 – Modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito..... 46
Figura 3 – Localização de Teolândia 52
Figura 4 – Etapas da Sequência Didática para ensino de gêneros textuais 60
Figura 5 – Esquema de SD adaptada por Swiderski e Costa-Hübes 62
Figura 6 – Ambiente da sala de aula com simulação de uma banca interativa 110
Figura 7 – Utilização da banca de revista pelos estudantes 111
Figura 8 – Kit do repórter 112
Figura 9 – Resolução da atividade sobre os elementos composicionais do gênero 113
Figura 10 – Realização da produção inicial 117
Figura 11– Trabalhos em grupo para identificação dos elementos da reportagem 121
Figura 12 – Produção R1-V1 125
Figura 13 – Produção R1-V2 126
Figura 14 – Produção R1-V3 128
Figura 15 – Produção R2-V1 130
Figura 16 – Produção R2-V2 131
Figura 17 – Produção R2-V3 132
Figura 18 – Produção R3-V1 134
Figura 19 – Produção R3-V2 135
Figura 20 – Produção R3-V3 136
Figura 21 – Título e linha-fina em R1-V1 138
Figura 22 – Título e linha-fina em R1-V2 139
Figura 23 – Título e linha-fina em R1-V3 139
Figura 24 – *Lead* de R1-V1 140
Figura 25 – *Lead* de R1-V2 140
Figura 26– *Lead* de R1-V3 141
Figura 27 – Conclusão de R1-V1 142
Figura 28 – Conclusão de R1-V2 142
Figura 29 – Conclusão de R1-V3 142
Figura 30 – Autoavaliação da autora 1 de R1 143

Figura 31 – Autoavaliação da autora 2 de R1 143
Figura 32 – Título e linha-fina em R2-V1 144
Figura 33 – Título e linha-fina em R2-V2 144
Figura 34 – Título e linha-fina em R2-V3 145
Figura 35 – *Lead* de R2-V1 146
Figura 36 – *Lead* de R2-V2 147
Figura 37 – *Lead* de R2-V3 147
Figura 38 – Conclusão de R2-V1 148
Figura 39 – Conclusão da R2-V2 149
Figura 40 – Conclusão de R2-V3 149
Figura 41 – Autoavaliação do autor 1 de R2 150
Figura 42– Autoavaliação do autor 2 de R2 150
Figura 43 – Título e linha-fina de R3-V1 151
Figura 44 – Título e linha-fina de R3-V2 151
Figura 45 – Título e linha-fina em R3-V3 152
Figura 46 – *Lead* de R3-V1 152
Figura 47 – *Lead* de R3-V2 152
Figura 48 – *Lead* de R3-V3 153
Figura 49 – Conclusão de R3-V1 153
Figura 50 – Conclusão de R3-V2 154
Figura 51 – Conclusão de R3-V3 154
Figura 52 – Autoavaliação do autor de R3 155
Figura 53 – Uso do jogo Trilha da Impessoalidade 156
Figura 54 – Atividade de retextualização de entrevistas orais 163
Figura 55 – Digitação da reportagem durante a aula 169
Figura 56 – Caderno de Reportagens Estudantis 170
Figura 57 – Socialização dos cadernos 170
Quadro 1 – Quadro-resumo sobre a Sequência Didática 64
Quadro 2 – Competências específicas de Língua Portuguesa 66
Quadro 3 – Atividade sobre os elementos composicionais do gênero 113
Quadro 4 – Ficha de planejamento da reportagem 123
Gráfico 1 – Evolução do IDEB do município de Teolândia 53
Gráfico 2 – Evolução do IDEB do Colégio Municipal João Benedito Fernandes 55

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CPM	Colégio da Polícia Militar
MCPM	Colégio Modelo da Polícia Militar de Gestão Compartilhada
JBF	Colégio Municipal João Benedito Fernandes
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
EPJAI	Educação de Pessoas Jovens Adultas e Idosas
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RV	Reportagem Versão
SD	Sequência Didática
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

2 A ABORDAGEM DA PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: TRANSFORMAÇÕES E PERSPECTIVAS 16

2.1 Breve retrospectiva histórica: o ensino de produção textual ao longo do tempo 16

2.2 Considerações sobre o ensino de produção de texto: transpondo obstáculos 21

2.2.1 A escrita como prática social: gêneros textuais 24

2.3 Produção textual e formação linguística: usos da língua e cidadania 31

3 O GÊNERO REPORTAGEM NA ESCOLA: GÊNERO TEXTUAL, FORMAÇÃO CRÍTICA E PROPOSTA DIDÁTICA 36

3.1 O ensino de reportagens na escola: didatização do gênero 39

3.2 As modalidades da língua e o processo de retextualização 42

4 PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PRODUÇÃO DE REPORTAGENS 47

4.1 Contextualização do problema de pesquisa 47

4.2 Características metodológicas da pesquisa 49

4.3 Características da comunidade escolar 51

4.3.1 O Município de Teolândia 51

4.3.2 O Colégio Municipal João Benedito Fernandes 54

4.3.3 Os estudantes participantes da pesquisa 57

4.4 Por que trabalhar com sequência didática? 59

4.5 Caminhos para a produção da reportagem: a sequência didática 63

5 A PROGRESSÃO DAS HABILIDADES DE ESCRITA DOS ESTUDANTES NA PRODUÇÃO DO GÊNERO REPORTAGEM 108

5.1 Do reconhecimento do gênero à apresentação da situação de comunicação 109

5.2 Seleção e organização de informações nas produções dos estudantes 122

5.2.1 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R1 124

5.2.2 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R2 129

5.2.3 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R3 133

5.3 Adequação linguística e discursiva ao gênero 137

5.3.1 Estrutura e organização do gênero nas produções dos estudantes 137

5.3.1.1 Aspectos composicionais na produção das três versões de R1 138

5.3.1.2 Aspectos composicionais na produção das três versões de R2 144

5.3.1.3 Aspectos composicionais na produção das três versões de R3 150

5.3.2 Linguagem e estilo jornalístico 155
5.4 Marcas de autoria e uso do processo de retextualização na escrita da reportagem 161
5.5 Avaliação das reflexões e da autoavaliação dos alunos 165
5.6 Considerações sobre a eficácia da sequência didática 167
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 171
REFERÊNCIAS 174
APÊNDICE A – PERFIL DO ESTUDANTE 177
APÊNDICE B – ATIVIDADE SOBRE O GÊNERO REPORTAGEM 184
APÊNDICE C – APRESENTAÇÃO DO PROPÓSITO COMUNICATIVO 190
APÊNDICE D – CONTEXTO DE PRODUÇÃO, ELEMENTOS FORMAIS E CONTEÚDOS DA REPORTAGEM 192
APÊNDICE E – PLANEJAMENTO DA REPORTAGEM 195
APÊNDICE F – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 196
APÊNDICE G – A PRODUÇÃO INICIAL 198
APÊNDICE H – TRILHA DA IMPESSOALIDADE 200
APÊNDICE I – AVALIANDO A PRÓPRIA PRODUÇÃO 204
APÊNDICE J – IDENTIFICAÇÃO DAS MARCAS DE IMPESSOALIDAD ... 207
APÊNDICE K – FICHA DE LEITURA DA ENTREVISTA 209
APÊNDICE L – PLANEJAMENTO DA ENTREVISTA 210
APÊNDICE M – RETEXTUALIZAÇÃO DE TEXTOS ORAIS 211
APÊNDICE N – OPERAÇÕES RETEXTUALIZADORAS 213
APÊNDICE O – AUTOAVALIAÇÃO DO ESTUDANTE 216
ANEXO A – PARECER DO CONSELHO DE ÉTICA 218
ANEXO B – IMAGENS PARA O "JOGO DAS INFERÊNCIAS" 223
ANEXO C – REPORTAGEM SOBRE SANEAMENTO BÁSICO 224
ANEXO D – CRIANÇAS PRATICANDO EXERCÍCIOS 227
ANEXO E – REPORTAGEM SOBRE MUSCULAÇÃO 228
ANEXO F – REPORTAGEM SOBRE TEOLÂNDIA 233
ANEXO G – REPORTAGEM SOBRE POPULAÇÃO DE TEOLÂNDIA 237
ANEXO H – REPORTAGEM SOBRE PESQUISAS NO TIKTOK 239
ANEXO I – ENTREVISTA COM REBECA ANDRADE 243
ANEXO J – CADERNO DE REPORTAGENS ESTUDANTIS 246

1 INTRODUÇÃO

No cenário desafiador da educação brasileira, é essencial buscar soluções que possam auxiliar os estudantes na superação de suas dificuldades de aprendizagem. Assim, o projeto de intervenção pedagógica proposto neste estudo surgiu da necessidade de aprimorar as habilidades de escrita dos estudantes, destacando a importância da produção textual por meio do gênero reportagem para esse processo. Esta proposta foi desenvolvida em uma turma do 9º ano do Colégio Modelo da Polícia Militar de Gestão Compartilhada (MCPM) – Colégio Municipal João Benedito Fernandes, localizado no município de Teolândia, Baixo Sul da Bahia. Dessa forma, nesta dissertação, buscamos investigar e analisar os impactos dessa intervenção didática voltada para a produção de reportagens, verificando em que medida tal abordagem contribui para a melhoria da escrita dos discentes.

Este tema de estudo foi escolhido levando em consideração as experiências construídas e as observações feitas durante a trajetória pessoal e profissional da professora pesquisadora, que é, antes de tudo, uma pessoa que gosta de ler e que incentiva a leitura. Enquanto estudante, sem muitas posses ou condições de acesso a diferentes fontes de conhecimento, ampliava o conteúdo das aulas ministradas pelos seus professores por meio das páginas dos livros e utilizava a escrita como forma de materializar o que aprendia. Desde 2005, como professora da educação básica, buscou ser uma incentivadora da leitura, pois conhece o poder transformador que essa prática tem e o quanto auxilia na aprendizagem.

A decisão de realizar este estudo também partiu da percepção da dificuldade e resistência que muitos estudantes demonstram diante das propostas de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa. Buscando aproximá-los da leitura e da escrita de forma mais significativa, procurou explorar caminhos que tornassem essas práticas mais prazerosas e atrativas. Assim, ao se apropriarem da linguagem, os estudantes poderiam se expressar com mais segurança, criatividade e autonomia, desenvolvendo tanto suas habilidades linguísticas quanto um olhar mais crítico sobre o mundo.

Além da resistência dos discentes, a abordagem da produção de textos na escola encontra dificuldades na estrutura curricular da disciplina Língua Portuguesa e na distribuição da carga horária do professor. Daí, o problema de pesquisa que deu origem a este trabalho: de que forma o ensino do gênero textual reportagem pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de escrita autoral dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e capacitá-los para uma participação mais ativa na vida social da comunidade, bem como auxiliá-los no desenvolvimento do senso crítico?

Como hipóteses, sugerimos que: 1) O ensino do gênero textual reportagem, quando desenvolvido de modo sistemático e em uma perspectiva sociointeracionista, pode resultar em um aprimoramento significativo das habilidades de escrita dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 2) A prática da escrita no contexto jornalístico favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a escrita autoral, pois os discentes precisam avaliar e interpretar os fatos antes de comunicá-los ao seu público-alvo.

Na produção de textos, os usuários da língua devem adaptar a mensagem às condições específicas do contexto comunicativo. Ou seja, é necessário adequar o gênero textual ao suporte (oral ou escrito), considerar o perfil do interlocutor (idade, conhecimento prévio, expectativas) e ajustar o registro linguístico (formal ou informal) conforme a finalidade da interação – seja persuadir, informar, seja narrar. Assim, ao participar de atividades pedagógicas que reproduzem situações reais de comunicação, os discentes conseguem expressar suas ideias com mais clareza, mobilizando recursos linguísticos (vocabulário, estruturas gramaticais, estilo) e indo além da mera reprodução de modelos.

Para direcionar o estudo, definimos como objetivo geral investigar como o ensino do gênero textual reportagem pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de escrita autoral dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, capacitando-os para uma participação mais ativa na vida social da comunidade e auxiliando no desenvolvimento do senso crítico. A este, juntaram-se os seguintes objetivos específicos: a) identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes na produção do gênero reportagem; b) implementar uma proposta pedagógica baseada no ensino do gênero reportagem, explorando estratégias didáticas que estimulem a escrita e o pensamento crítico; c) avaliar os impactos da intervenção didática na qualidade da produção textual dos estudantes; e d) refletir sobre a eficácia da abordagem sociointeracionista no ensino da escrita por meio do gênero reportagem.

A utilização do gênero reportagem como ferramenta didática buscou garantir aos educandos uma experiência concreta de comunicação, exigindo que analisassem cuidadosamente as informações, organizassem suas ideias e as expressassem com consistência e coerência. Além disso, o trabalho com esse gênero proporcionou a abordagem da relação entre oralidade e escrita na medida em que a retextualização de entrevistas orais foi utilizada como estratégia para a inserção de vozes sociais no texto jornalístico escrito.

Ao assumir uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, compreendemos que toda comunicação é feita por meio de textos, manifestados em diferentes gêneros textuais construídos e validados coletivamente, possuindo, assim, um caráter sócio-histórico. Nessa

perspectiva, a linguagem é compreendida como um ato social, moldado pelo ambiente de produção no qual a interação humana ocorre. Assim, na escola, os estudantes são capacitados para compreenderem como a linguagem opera dentro de contextos específicos e incentivados a considerar não apenas sobre o que escreverão, mas também para quem o farão, com que objetivo e sob que formato de texto. É importante ressaltar que neste trabalho concordamos com a concepção de texto formulada por Koch (2022b), uma vez que a autora defende a interação como elemento importante para a realização e concretização do texto. Visto que ele vai muito além de uma sequência de frases e períodos, a complexidade das formulações que são feitas durante a produção textual demonstra a importância da interação entre o autor, o texto e o leitor.

A proposta desenvolvida, dessa forma, está de acordo com renomados linguistas que defendem o ensino a partir de uma abordagem sociointeracionista da linguagem, como Antunes (2003,2009,2023), Marcuschi (2008, 2003, 2010), Geraldi (2004), Koch (2022a, 2022b), promovendo o ensino de uma língua que tenha existência no universo dos falantes, que seja interacional e tome por base os usos reais. Este trabalho também está alinhado a documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) (Bahia, 2019), ambos defendem o trabalho com a linguagem em uma perspectiva enunciativo-discursiva[1], em consonância com o pensamento de Bakhtin (2022), que compreende a língua como prática social e os textos, materializados nos gêneros discursivos, como o lugar da interação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998) já indicavam esse caminho, no entanto, ainda há muita dificuldade para compreender e executar as indicações feitas pelos documentos oficiais e pesquisadores da língua.

Metodologicamente, o trabalho assume o formato de pesquisa-ação e tem como base o método de análise qualitativo, visto que analisa e interpreta comportamentos e atitudes dos estudantes e também o acompanhamento das produções textuais orais/escritas, individuais ou em grupos realizadas sistematicamente durante a sequência didática. Em outras palavras, a pesquisa-ação alinhada à sequência didática formulada por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) compõem o eixo metodológico responsável por traçar o caminho percorrido durante o trabalho em classe.

[1] De acordo com a BNCC (2018), a comunicação ocorre numa ação interindividual orientada para finalidades específicas, para atender aos processos de interlocuções que se realizam nas práticas sociais existentes.

Para além da introdução, esta dissertação está organizada em cinco capítulos interligados com o objetivo de traçar um panorama a respeito do tema e dos procedimentos e resultados da pesquisa. No capítulo 1, “Introdução”, apresentamos o objeto de pesquisa, delimitando seus objetivos e as bases teóricas e metodológicas que orientaram o desenvolvimento do trabalho. No capítulo 2, “A abordagem da prática de produção textual na escola: transformações e perspectivas”, discutimos a problemática da produção textual na escola ao longo dos anos, buscando analisar avanços e permanências nas práticas pedagógicas, compreender como se deu a evolução da abordagem da produção escrita ao longo do tempo e analisar a influência das aulas de Língua Portuguesa no desenvolvimento de competências e habilidades para o domínio da linguagem oral e escrita. No capítulo seguinte, “O gênero reportagem na escola: gênero textual, formação crítica e proposta didática”, discorremos sobre como os gêneros textuais do domínio jornalísticos podem ser utilizados na aprendizagem da língua materna, aliando o estudo da sua estrutura e função aos interesses da pesquisa. Além disso, tratamos do uso específico da reportagem e da retextualização de textos orais como estratégias para o desenvolvimento de habilidades de uso da língua.

O capítulo 4, “Proposta metodológica para a produção de reportagens”, apresenta a descrição de toda a sequência didática que sustenta o projeto de intervenção. Nele está descrita a concepção do problema de pesquisa, a importância das correntes teóricas que orientam a prática pedagógica, e a exposição do planejamento das ações e atividades escolhidas para compor a sequência didática aplicada à turma. O quinto capítulo, “Análise da aplicação da sequência didática”, aponta reflexões a respeito de como as atividades foram desenvolvidas, começando pelo diagnóstico inicial da turma, seguindo com a implementação da intervenção e o acompanhamento do desenvolvimento desta a partir das propostas realizadas. Esse capítulo destaca ainda as reflexões a respeito dos resultados obtidos. Por fim, apresentamos nas “Considerações finais” o resumo das constatações obtidas durante a realização do projeto. Nesse espaço, registramos tanto os pontos de maior destaque e relevância quanto aqueles que ainda precisam sem melhorados.

2 A ABORDAGEM DA PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: TRANSFORMAÇÕES E PERSPECTIVAS

Neste capítulo faremos, inicialmente, uma breve discussão a respeito do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e do tratamento dado à produção de texto na escola, traçando uma retrospectiva de sua evolução ao longo do tempo, desde os métodos tradicionais até as abordagens sociointeracionistas, influenciadas por Geraldi (2004) e refletidas em documentos oficiais como a BNCC (2018). Percorrer essa trajetória é importante para compreender as mudanças pedagógicas e para desenvolver propostas de ensino – como as desta dissertação –, alinhadas às demandas do século XXI, em que o domínio da leitura e da escrita, associado ao letramento digital e à educação midiática, se tornou essencial para o pleno acesso à cidadania.

Nesse contexto, discutiremos o ensino da língua a partir de usos reais e interativos, reconhecendo que falar e escrever implicam a mobilização de gêneros textuais (orais ou escritos) cuja escolha é determinada por contextos sociocomunicativos específicos. Aqui nos deteremos no gênero textual reportagem, enfatizando como ele pode ser utilizado no ensino da Língua Portuguesa, desde a identificação de aspectos da genericidade em ambiente escolar, já que ele pertence ao domínio jornalístico (processo de didatização), até a retextualização de textos orais (como entrevistas e depoimentos) em textos escritos, prática que reflete a dinâmica jornalística de construção desse gênero.

2.1 Breve retrospectiva histórica: o ensino de produção textual ao longo do tempo

A linguagem, enquanto prática social (Bakhtin, 2022), permeia todos os segmentos da vida humana, mediando a nossa interação e o nosso agir sobre o mundo. Sendo assim, as aulas de Língua Portuguesa devem criar espaços de motivação para desenvolver as competências de falar, ouvir, ler e escrever com o objetivo de possibilitar que os estudantes as utilizem em sua convivência social desde o âmbito familiar, escolar, até outros grupos dos quais fazem parte. Assim, estarão aplicando o que aprendem na escola em diferentes contextos de convivência.

A aprendizagem da língua, oral ou escrita, é muito mais eficiente quando se dá por meio dos gêneros textuais, uma vez que estes refletem práticas sociais concretas, servindo à comunicação humana e adequando-se ao contexto onde estão inseridos. Esse entendimento está pautado na ideia de que a língua é uma atividade sócio-histórica e cognitiva, tal como defendem Bakhtin (2022) e Marcuschi (2003), compreendida em seus aspectos discursivos e enunciativos

e não como um código a ser decifrado. Essa posição, conforme assinalado por Marcuschi (2003),

> Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale a dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos (Marcuschi, 2003, p. 3).

Nesse contexto, as aulas de Língua Portuguesa devem incentivar os alunos a usarem a língua materna – e aqui, destacamos a sua modalidade escrita, interesse deste trabalho – como instrumento de intervenção social. Essa noção, contudo, é relativamente nova se comparada às formas como a escola lidava com a produção de texto. O trabalho realizado para ensinar a língua escrita sofreu alterações a partir dos avanços das pesquisas a respeito da qualidade da oferta educacional e o nível de aprendizagem que os estudantes demonstravam ao concluir o ensino básico.

A tradição escolar brasileira é marcada pelas intensas influências da colonização iniciada no século XVI, cujos efeitos ainda perduram. Em fins do século XVIII, por decreto do Marquês de Pombal, o ensino da Língua Portuguesa tornou-se uma exigência legislativa, visando ao seu fortalecimento nos territórios cujo domínio pertencia a Portugal, mas, nesse período, eram pouquíssimas as pessoas que tinham acesso à escola, já que a universalização do ensino só teve início muito tempo depois.

Foi no século XIX que a estrutura de Língua Portuguesa como disciplina começou a ser montada, incluindo estudos de gramática e literatura. Ainda nesse período, com a chegada da família real ao Brasil, a Independência e outros acontecimentos históricos, mais escolas foram construídas. No entanto, apenas uma pequena parcela da população continuava tendo acesso a elas, como evidencia o censo da época, disponível no site da Biblioteca do Instituo Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE)[2], que apontava um pequeno número de alfabetizados. De acordo com o site do Senado Federal "o Censo de 1872 encontrou no país quase 10 milhões de "almas" (mais precisamente, 9.930.478)[3]" (Agência Senado, por Ricardo Westin, 2022). Desse total, 81,9% eram analfabetos, e apenas 18,1% eram alfabetizados. Mas é preciso esclarecer que a população escravizada não foi incluída na contagem dos alfabetizados, o que demostra que esse índice seria ainda menor.

[2] Disponível em: biblioteca.ibge.gov.br.
[3] Disponível em: https://shre.ink/xcmu.

Diante desse quadro, nota-se que o ensino não privilegiava todos os habitantes; era destinado a uma pequena elite. Apesar das influências externas sobre organização e função da escola de acordo com os princípios pedagógicos da época, toda essa movimentação no campo das ideias não se refletia na prática das escolas. A escola de então primava pela manutenção da soberania da Coroa portuguesa, seu legado cultural e a instituição da língua como identidade da nova terra. Quanto mais purista fosse, melhor.

Em se tratando do ensino de produção de texto, convém lembrar que nem sempre a escrita foi tratada como é hoje. De acordo com Wittke (2011), um estilo de escrita denominado "composição" era tradição nas salas de aula brasileiras desde o final do século XVIII até meados do século XX. Resumidamente, consistia no exercício de imitação de modelos trabalhados nas aulas de leitura para que os estudantes das séries finais do ensino secundário demonstrassem o domínio da gramática normativa e a compreensão da estilística e de características literárias dos autores consagrados da literatura nacional.

Como assinala Garcia (2010), o que hoje chamamos de produção textual já foi também chamado de "composição livre", "composição com gravura", "trechos narrativos", "composição de lavra própria". Até bem pouco tempo, as orientações dadas pelos professores para a produção escrita dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa eram vagas e tinham como objetivo escrever com correção gramatical. Os textos não precisavam ter um sentido completo e até mesmo frases soltas, desde que apresentassem adequação à norma padrão, eram consideradas textos. Essa prática reduzia a escrita a um exercício mecânico, distante da concepção de linguagem como interação social proposta por Bakhtin (2022).

No século XX, com grandes avanços em pesquisas educacionais e o crescente movimento em busca de mudanças no acesso à escolarização, intensificou-se também a necessidade de uma reforma curricular. A escola não deveria ser vista como privilégio de alguns. Os filhos dos menos favorecidos também deveriam fazer parte dela. Contudo, a abertura da escola para atender a um maior número de estudantes de classes menos favorecidas não veio com a preocupação em adaptá-la a esses novos ingressantes. Isso acentuou uma forma de preconceito tão cruel quanto excludente, que é o preconceito linguístico. Os falantes oriundos das classes populares chegavam à escola utilizando variantes linguísticas características de seu lugar de origem e, assim, muito distantes da gramática normativa ensinada pelos professores. Essa situação foi amplamente evidenciada no livro *Ensaios para uma sócio-história do português brasileiro*, de Mattos e Silva (2004), em que a pesquisadora traçou um panorama do cenário multilíngue do Brasil colônia e como se deu a evolução do português brasileiro de hoje. Em sua exposição, a autora comenta a respeito da divisão entre as vertentes prestigiadas e

estigmatizadas, que, não por acaso, têm a ver com os colonizadores e colonizados respectivamente.

Mesmo com o desenvolvimento dos estudos da Linguística e sua discussão nos cursos de Letras na década de 60 do século XX, ainda não havia um "reconhecimento das variedades linguísticas, que passam a fazer parte da realidade escolar" (Cyranka; Silva, 2009, p. 6), demonstrando, assim, um desencontro entre a língua dos estudantes e a língua da escola.

A Língua Portuguesa ensinada nas escolas não correspondia a uma estrutura disciplinar única, com um desenho estabelecido do que seria ensinado, de modo que não é possível afirmar que em todos os lugares eram priorizados os mesmos objetos de ensino. O Brasil só veio a estabelecer um sistema de ensino em 1961 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4024/61. Foi a primeira tentativa de unificar o ensino no país. Até aqui já vigoraram três LDB. Com relação ao ensino de Língua Portuguesa, a primeira LDB instituía uma divisão em expressão oral, expressão escrita e gramática expositiva. Por sua vez, a LDB 5692/71, a segunda, transformou a Língua Portuguesa num elemento que compunha a disciplina Comunicação e Expressão, ou seja, limitou sua importância para que fosse apenas ensinada a parte estrutural do idioma, de forma técnica, de acordo com o contexto social da época, durante a ditadura militar "[...] a língua, nesse contexto, passou a ser concebida como instrumento [...]" (Cyranka; Silva, 2009, p. 8).

Com o avanço nos estudos sobre os tipos textuais, a partir da década de 70 do século XX, a narração, a descrição e a dissertação passaram a ser modelos de texto privilegiados para a produção textual na escola e daí surgiram as "técnicas de redação", responsáveis por facilitar o processo de escrita, padronizando a estrutura textual numa sequência de ideias que serviria para qualquer gênero textual ou tema. Somente na década de 80, as redações escolares passaram a ser vistas como instrumentos de utilização da linguagem para interação entre usuários da língua. O que reforçou esse entendimento foi a difusão do pensamento de Bakhtin[4] (2022) e, posteriormente, a partir da década de 90, também os estudos do "grupo de Genebra", grupo de pesquisa em educação que visa desenvolver formas de ensino da língua com base nos gêneros textuais. Com isso, os gêneros textuais passaram a ser vistos como práticas sociais e, por esse motivo, a escola deve assumir a função de garantir ao seu público o domínio do uso de diferentes gêneros.

[4] Segundo Bakhtin, todos os textos produzidos têm relação uns com os outros. O dialogismo está na interação discursiva entre os sujeitos para compreender o contexto de produção desses textos, pois, para Bakhtin, é por meio da interação que acontece a comunicação.

Sempre que é necessário fazer uma comunicação de algo a alguém, essa comunicação se faz por meio de algum gênero textual, seja oral ou escrito – um bilhete, um aviso, um convite, um seminário, uma conferência. São os gêneros textuais que servem à comunicação humana e devem ser trabalhados na escola. Justamente nessa função, a escola tem falhado com frequência.

Ao analisar o desempenho de estudantes em leitura e produção de textos, Garcia (2010) constata:

> De fato, o baixo desempenho em leitura e produção de textos que caracteriza boa parte dos estudantes brasileiros em avaliações institucionais revela que o problema não deve ser entendido como referente a "métodos de alfabetização" ou a "abordagens de ensino" utilizados, mas sim à capacidade de a escola planejar e promover eventos de letramento significativos, capazes de desenvolver nos alunos as competências e habilidades de leitura e escrita que a vida contemporânea exige (Garcia, 2010, p. 4).

Diante disso, e pensando numa forma de melhorar a competência escritora do estudante, o trabalho com os gêneros textuais seria mais satisfatório seguindo a perspectiva interacionista, que, tal como assinala Marcuschi (2010), "tem muita sensibilidade para fenômenos cognitivos e processos de textualização na oralidade e na escrita, que permitem a produção de coerência como atividade do leitor/ouvinte sobre o texto recebido" (Marcuschi, 2010 p. 34). Para produzir um texto, os falantes interagem entre si e também com o meio social onde estão inseridos. É dessa interação que os textos absorvem influências que moldam a produção de sentido. Atualmente, já existe uma mudança de perspectiva com relação às práticas de escrita, à sua importância e à forma como devem ser tratadas para conquistar resultados mais satisfatórios. A LDB atual, Lei 9394/96, concorda com um ensino que utiliza a Língua Portuguesa como forma de desenvolver a competência comunicativa do educando, adequando para isso as múltiplas formas de utilização da linguagem.

Nesse sentido, resgata a concepção de linguagem como interação e valoriza a heterogeneidade linguística existente no país. Além disso, institui um ensino de Língua Portuguesa que respeita também os falantes de línguas indígenas, matéria ignorada nas leis anteriores. Assim, como os estudos e pesquisas no campo das diversas ciências linguísticas, a legislação também influencia a forma como a prática de escrita é ensinada. A Lei 9394/96 abriu espaço para a consolidação dos parâmetros que organizariam os currículos escolares. Ao orientar um ensino contextualizado, tendo o texto como unidade básica respeitando seu uso, composição e finalidade os PCN (1998) se configuram como um marco orientador das práticas de ensino da língua, pois apresentam um viés reflexivo diante das modalidades e variedades

linguísticas, permitindo que o estudo da Língua Portuguesa aproxime os usuários da língua materna sendo um facilitador de aprendizagens.

2.2 Considerações sobre o ensino de produção de texto: transpondo obstáculos

A produção textual é uma das práticas de linguagens descritas na BNCC (Brasil, 2018) como essenciais para o ensino e aprendizagem da língua materna. Deve estar aliada ao ensino da leitura, oralidade e análise linguística/semiótica, pois o processo de ampliação e aquisição de conhecimentos sobre a Língua Portuguesa é complexo e nem sempre pode ser percorrido seguindo um único caminho. A BNCC (Brasil, 2018) retoma conceitos centrais já consolidados pelos PCN (1998), os amplia e atualiza de forma que seja possível proporcionar aos estudantes uma aprendizagem mais significativa e reflexiva. Em se tratando de produção textual, os PCN (1998) inovaram ao tratar a escrita numa dimensão discursiva considerando o texto como resultado da interação entre as pessoas. Como resultado dessa inovação, o trabalho com a produção de textos passou a ser feito considerando o propósito comunicativo e deveria abordar tanto o texto escrito quanto o texto oral.

Os PCN cumprem o papel de orientar professores e redes de ensino com relação à construção de seus currículos, priorizando o que e como ensinar em cada etapa da educação básica. Dessa forma, o sistema de ensino brasileiro passa a ter uma unidade nacional que respeita as diferenças regionais, garantindo assim que cada estudante deste país, independentemente de onde se encontre, possa ter acesso a uma educação de qualidade. Enquanto documento orientador, os PCN (1998) trouxeram uma nova visão sobre o ensino de língua materna ao considerar os usos sociais e contextualizados da língua como base para a aprendizagem. A partir daí, a BNCC (2018) atualiza essa percepção adequando os componentes curriculares às descobertas científicas de cada área e ao desenvolvimento midiático e tecnológico, importantes para a compreensão do letramento digital e dos multiletramentos.

As práticas de linguagem propostas pela BNCC visam refletir na escola as formas de uso da linguagem que socialmente são percebidas, reconhecendo que a língua se materializa em usos contextualizados e intencionais. Nesse sentido, a produção textual deve estar atrelada a um campo de atuação, que, por sua vez, justifica a ocorrência e a circulação de determinados gêneros textuais em domínios discursivos. Melhor dizendo, notícias, reportagens e artigos de opinião fazem parte do domínio jornalístico; poemas, contos e fábulas têm circulação comum em domínio artístico.

Para os anos finais do Ensino Fundamental, essa perspectiva se concretiza na organização dos campos jornalístico-midiático, atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário, que orientam o trabalho com leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica. Essa divisão reflete a diversidade de situações comunicativas da sociedade e também assume uma função didática explícita: "possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares" (Brasil, 2018, p. 85).

Tanto as práticas de linguagem quanto os campos de atuação estão de acordo com a variedade de usos da língua. Ao adotar essa perspectiva, a BNCC reforça a ideia de que a aprendizagem deve estar conectada a práticas sociais significativas, rompendo com abordagens fragmentadas e descontextualizadas. Assim, garante-se que, no exercício da sala de aula, diferentes tipologias, gêneros textuais e modalidades da língua, diferentes ambiente e suportes de realização – e também os gêneros multissemióticos, que integram texto, imagem e som, as mídias digitais etc. – sejam contemplados para o amplo desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos estudantes. Com o avanço das tecnologias de informação, os textos assumem diferentes formatos e podem agregar não só palavras e imagens como também sons, vídeos e outras possibilidades que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem oferecer. Dessa forma, incluindo a análise de *podcasts* ou a criação de infográficos, por exemplo, a escola prepara o aluno para interagir em um mundo multimodal.

A abordagem de como ler e produzir textos atualmente deve levar em conta todas essas transformações. Nesse cenário, é importante destacar a relevância da leitura. É a partir desta e da análise e reflexão dos elementos que compõem o texto lido que o leitor constrói seu próprio repertório de escrita, além, é claro, de adquirir uma postura reflexiva diante do mundo. Destacando a importância dessas práticas, Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 43) assinalam que "o ensino da leitura e da escrita se torna importante porque o conhecimento produzido aí é cada vez mais significativo na vida da criança fora da escola". Ou seja, dominar diversos gêneros, compreender textos multimodais e posicionar-se criticamente não são apenas exigências pedagógicas, mas ferramentas que contribuem para a construção da autonomia do indivíduo.

Quando o professor permite que o estudante tenha contato com diferentes gêneros textuais durante as aulas, possibilita-lhe fazer diferentes leituras e ter contato com diferentes formas de utilização da linguagem. Isso é importante porque o discente será estimulado a desenvolver estratégias de leitura diversas uma vez que não se lê da mesma forma textos que têm finalidades distintas. Mais uma vez é importante ressaltar que a leitura é decisiva para a

produção de textos. Como escrever sem saber sobre o que escrever? A leitura, a interpretação e as variadas atividades envolvendo um gênero textual são utilizadas para desenvolver diferentes habilidades, desde a fluência e a proficiência em leitura até os conhecimentos sobre as estruturas gramaticais da Língua Portuguesa, e, para finalizar o processo, a produção do texto arremata a sequência de aulas com uma proposta de produção escrita.

Ao desafio de não saber o que escrever soma-se o de não saber como escrever. E, perdido diante da folha em branco, o estudante simplesmente espera por inspiração, ou copia os trechos do enunciado, ou lembra uma letra de uma música, de alguma forma tenta escrever. Alguns conseguem, embora não completamente, fazer a proposta como foi pedida. Para o professor, também não é tarefa fácil motivar o estudante: dar ideias, fazer surgir uma pista que faça desenrolar uma história. E não para por aí: as correções, os *feedbacks*, as reescritas, as infinitas funções do professor de Língua Portuguesa não tornam mais fácil a tarefa; muito pelo contrário, é um esforço contínuo, cansativo e, o pior, solitário.

Às infinitas funções do professor somam-se às muitas camadas para serem observadas num texto: o grau de informatividade, a pertinência das informações, a adequação da linguagem, a estrutura do texto, o respeito às convenções da escrita, só para citar alguns aspectos. Logo, a avaliação dele não deve ser feita de forma superficial. É um trabalho que exige concentração, atenção, uma dedicação especial para cada um dos 30 ou mais estudantes que compõem cada turma que está sob a responsabilidade do docente. Não é difícil entender o porquê de a produção textual ter pouco resultado efetivo dentro das salas de aula.

Para resolver o problema de como a produção textual deve ser trabalhada nas escolas, não basta a boa vontade de professores e a criatividade dos estudantes. É necessária uma reestruturação curricular e até mesmo da carga horária profissional, com definições próprias com o devido respeito a uma prática que, por si só, já é complexa e exige cuidados especiais. Formar pessoas capazes de redigir textos com adequação e também que ultrapassem, subvertam ou recriem de maneira artística as normas e padrões exigidos pelas convenções da escrita é uma das funções da escola. Contudo, dada a dinâmica de cada sala de aula e a própria natureza complexa das produções textuais, entende-se que o ensino da escrita requer tempo, disposição e condições de produção para todos os envolvidos.

De certa forma, estamos tão envolvidos com o ensino de Língua Portuguesa que esperamos resultados proporcionalmente condizentes com os esforços empreendidos para melhorar a aprendizagem. É tão fácil identificar as fragilidades e mais fácil ainda é sermos contagiados pela frustração de não conseguir avançar, no entanto, muitas foram as conquistas

ao longo das últimas décadas para a melhoria do ensino e aprendizagem da língua materna. Nesse sentido, pensemos nos avanços da prática docente ocorridos nos últimos anos.

Os debates científicos, as pesquisas educacionais, os diálogos entre linguísticas e instituições de ensino foram fundamentais para propagar noções fisiológicas, estruturais e sociais que influenciam, e também explicam, como os usuários se apropriam e utilizam a língua. Já não estamos seguindo uma lógica de tratamento puramente instrumental do idioma. Hoje existe uma preocupação em tratar a leitura e a escrita num contexto de letramento, pois são tidas como práticas sociais extremamente importantes para o desenvolvimento humano.

Há uma variedade de abordagem dos gêneros textuais, inclusive gêneros orais, para tratar das especificidades da língua. De acordo com o objetivo da aula, podemos encontrar textos jornalísticos, publicitários, jurídicos, entre outros, e, a partir deles, explorar a utilização da linguagem. O texto literário, por vezes usado como base para estudos gramaticais, hoje já é utilizado para fruição. É possível acrescentar também o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para facilitar a apropriação da Língua Portuguesa em contextos digitais e midiáticos, bem como o uso de gamificação e recursos audiovisuais que tornaram as aulas menos teóricas e mais atrativas. Sendo assim, o ensino da língua apresenta uma grande variedade de avanços. Se ainda não chegamos ao ponto desejado, pelo menos já não estamos no ponto em que começamos.

2.2.1 A escrita como prática social: gêneros textuais

Um texto nasce na tentativa de alguém comunicar algo a outro alguém. A mensagem a ser dita é modelada a partir de como, onde e quem a receberá, pois, toda vez que é preciso transmitir uma ideia, faz-se por meio de um gênero textual. Como define (Antunes, 2009, p. 81), "[...] compor um texto é, na verdade, promover uma *inter-ação*, ao mesmo tempo, linguística e social. Inclui a intromissão de um sujeito, com propósitos prévios e empenhos sucessivos, para que se crie e se mantenha o caráter funcional da produção linguística". Nesse sentido, a escolha do gênero a ser utilizado no ambiente social não é aleatória, mas reflexo das demandas de cada situação comunicativa.

Pensar a respeito de como é o comportamento humano durante as interações verbais – orais ou escritas – é importante para compreender a estrutura organizacional da língua que cada falante aprende a usar, pois "aprendemos no dia-a-dia a 'moldar' a escrita (e também a nossa fala) às formas precisas de gêneros, às vezes padronizados e estereotipados, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e mais criativos" (Koch, Elias 2022a, p. 57). Isso evidencia que os

gêneros não são estáticos, mas ferramentas dinâmicas que organizam a nossa comunicação e interação. A definição formulada por Marcuschi (2003) destaca que:

> Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por **conteúdos**, **propriedades funcionais, estilo e composição característica** (Marcuschi, 2003, p. 23, grifo nosso).

Ao se referir a uma noção "propositalmente vaga", Marcuschi (2003) pretende abranger a imensa quantidade de composições linguísticas que são materializadas nos gêneros textuais e reconhece que estes são moldados segundo quatro pilares centrais: o conteúdo temático (o que se fala/escreve), os objetivos comunicativos (para que se fala/escreve), o estilo (a escolha lexical e os recursos linguísticos) e a composição característica (a organização estrutural do texto). Esses elementos, entretanto, são profundamente influenciados por variáveis sociocomunicativas dinâmicas, como o contexto de produção, o perfil do interlocutor, o suporte utilizado e as normas culturais vigentes. Daí a importância de variar os gêneros textuais trabalhados na escola, para que os estudantes possam compreender como o contexto molda a comunicação.

Segundo Marcuschi (2008), "em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*." (Marcuschi, 2008, p. 154 - 155, grifo do autor). E um vasto número de gêneros textuais (materialização de tipos textuais em situações comunicativas) que se manifestam de acordo com o tempo e o espaço onde são formulados. Partindo dessa afirmação, explica-se o uso dos gêneros textuais como base para o estudo da língua. As situações de comunicação possuem motivações diversas e estão amplamente associadas às interações sociais que cada falante realiza. A língua que falamos/escrevemos é um instrumento de participação social, o meio que utilizamos para interagir com os outros seres, influenciando e sendo influenciados por ideias pensamentos e reflexões.

A verdade é que nas escolas os estudantes escrevem muito, mas essa escrita pode se resumir apenas a atividades do quadro ou do livro didático. São poucas as oportunidades em que são realmente desafiados a escreverem o que pensam, da forma como planejaram. A prática comum, na melhor das hipóteses, é eleger um gênero textual para ser estudado durante o período determinado de tempo e, a depender da série, pedir ao estudante para produzir um texto seguindo as características desse gênero, sem, no entanto, uma situação de comunicação claramente definida. Geralmente a proposta traz os limites que os estudantes devem seguir:

personagens, espaço, tempo, número de linhas etc. Escrever não é fácil e dentro de limites fica ainda mais complicado. Por esse motivo, a prática da escrita na escola deve ser constante, pois "só se aprende a escrever, escrevendo" (Antunes, 2023, p. 18), e é na constante escrita e reescrita dos textos que será possível desenvolver as habilidades necessárias para criar e recriar, para produzir e apreender diferentes formas de escrever. Além disso, o "aluno precisa aprender a pensar como se escreve e não apenas como se fala" (Ferrarezi Jr; Carvalho, 2015, p. 33). Pensar na língua escrita a ponto de perceber que as diferenças entre o que se diz e o que se escreve fazem parte da aprendizagem.

É preciso deixar claro que não há problema algum em ensinar aos estudantes as estruturas dos gêneros textuais. Eles precisam conhecê-los para adaptarem-se. Por outro lado, o que não precisam é de professores que cobrem deles um resultado maravilhoso na primeira produção. Se já é de conhecimento que a prática de produção textual não é corriqueira, a cobrança pela perfeição da escrita também não deveria ser. Pelo menos não deveria ser enquanto os estudantes ainda estão em fase de aprendizagem; não deveria ser enquanto eles estão na primeira tentativa; não deveria ser para aquele professor que, conhecendo seu aluno, sabe o quanto ele se esforçou para apresentar determinado texto.

São muitas questões envolvidas e cada texto produzido deve ser analisado de forma particular. Uma sugestão para a análise de uma produção textual é a utilização de rubricas de correção, como definimos em nossa sequência didática, que são grades com critérios de avaliação com pontuações mínimas e máximas para que o trabalho do professor seja justo com a turma e consigo mesmo. Essa rubrica já deve ser de conhecimento dos estudantes antes do texto ser produzido e facilitará as produções futuras.

Faz parte das atribuições da escola preparar os discentes para o uso competente da linguagem nas interações sociais, permitindo espaço para o estudo das variações que constituem a Língua Portuguesa, as normas da convenção da escrita, os gêneros orais e escritos e etc. As práticas sociais de uso da língua são dinâmicas e variam segundo a intenção, funções, conteúdo da interação, e por isso mesmo merecem destaque na sala de aula, para auxiliar os usuários em formação a desenvolver de forma integral suas competências linguísticas.

No entanto, é preciso ter clareza sobre como abordar cada tópico, pois para garantir uma boa aprendizagem o ensino precisa ser sistemático. A escolha do gênero textual precisa estar de acordo com os objetivos de aprendizagem, por isso não há um único gênero adequado ao ensino, todos eles podem ser ensinados. Entretanto, é preciso entender que não é possível abordar todos os gêneros de uma vez ou uma grande quantidade deles; basta a escolha de um por vez, como explicado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) ao afirmarem que "uma

sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação" e, assim, trabalhar suas características, funções e contexto de produção. Só isso já permite um estudo aprofundado de inúmeras especificidades da língua.

Ao discutir a seleção de gêneros textuais para o ensino de Língua Portuguesa, Marcuschi (2002) destaca que não há hierarquias rígidas e defende uma abordagem flexível e contextualizada. Segundo ele:

> [...] é de se indagar se há gêneros textuais ideais para o ensino de língua. Tudo indica que a resposta seja não. Mas é provável que se possam identificar gêneros com dificuldades progressivas, do nível menos formal ao mais formal, do mais privado ao mais público e assim por diante (Marcuschi, 2002, p. 207).

Na proposta descrita nesta dissertação, o gênero textual escolhido, a reportagem[5], possibilita ao estudante não só conhecer textos jornalísticos e sua linguagem informativa, mas também aprimorar e exercitar sua visão de mundo, refletindo a partir da leitura como as informações ali presentes podem ou não fazer parte da sua realidade. É uma forma de treinar sua criticidade diante do mundo à sua volta.

O contato com textos de diferentes gêneros e a orientação do professor para os pontos de semelhança e diferença entre eles fará os estudantes compreenderem que não se fala nem se escreve da mesma forma sempre. Sendo assim, conhecendo as características dos diferentes gêneros e tendo a oportunidade de ler notícias, reportagens, crônicas etc., os estudantes serão capazes de identificar as estruturas que definem cada um. Assim, poderão ser capazes de criar seus próprios textos, observando, para além da estrutura, quais os locais de circulação desses gêneros, a que público são destinados e a que propósito comunicativo servem. Da mesma forma como o estudo da gramática não faz sentido quando desassociada do texto, estudar a produção textual sem permitir sua adequação ao contexto de uso seria sem sentido. Os textos precisam cumprir um propósito comunicativo; do contrário, será uma escrita vazia e sem atrativo.

Para que os estudantes criem textos seguindo as exigências do gênero, é preciso que antes os professores criem as condições de produção, que simulem situações reais de interação onde determinado gênero seria utilizado, pois o trabalho com a produção começa com o estímulo e a preparação de situações que favoreçam a escrita. É essencial reforçar a conexão da produção em sala de aula com os usos sociais da escrita. Afinal, não se trata de uma habilidade isolada, mas de uma ferramenta vital para a comunicação e a interação social. Dessa forma, ao

[5] As produções dos estudantes foram mantidas como originalmente redigidas, incluindo traços linguísticos próprios do processo de aprendizagem, a fim de preservar a autenticidade dos textos para fins de análise.

planejar as atividades de produção textual, o professor deve considerar como essas habilidades podem ser aplicadas em contextos reais e significativos para os alunos. Além disso, importa adequar os modelos à linguagem didática, o que implica não apenas selecionar exemplares pertinentes ao conteúdo e aos objetivos de aprendizagem, mas também apresentá-los de forma que os alunos compreendam.

Ao criar condições que priorizem a relação social do usuário da língua com o meio em que está inserido, haverá estimulação da aprendizagem. O problema é que nas escolas "a situação de emprego da língua é, pois, artificial" (Geraldi, 2004, p. 65). Quanto menos artificiais forem essas condições de produção, melhor, pois o estudante se verá diante de um desafio de escrita que verdadeiramente terá sentido para ele. Sob a perspectiva sociointeracionista da linguagem, a produção de textos deve ocorrer dentro de contexto comunicativo, isto é, os estudantes precisam visualizar uma situação de interação: para quem vão escrever; qual a mensagem a ser transmitida; qual o meio de circulação do texto; os objetivos a serem alcançados. A interação entre leitor/escritor assume papel de destaque pois passa a ter tanta importância quanto o ensino das características do gênero.

Depois do texto pronto, o que fazer? Qual destino terão os textos produzidos? Apenas a correção para apontar as falhas no uso da pontuação, na ausência da acentuação gráfica ou inadequação na regência e concordância? Apenas isso não responde à altura o esforço que foi feito para que um texto fosse produzido. É importante fazer esse texto circular. O professor pode estimular a escrita para que os colegas conheçam a produção uns dos outros, divulgar os textos no mural da escola, no *blog* da classe, ou em qualquer outro canal de comunicação que esteja disponível. Permitir que a mensagem seja lida por outros é o que traduz a interação. É dar valor social ao trabalho realizado na escola.

Os diversos gêneros de textos orais também precisam ser trabalhados na escola enquanto objeto de estudo para que os estudantes estejam aptos a participar de diferentes eventos comunicativos, pois cabe à escola desenvolver neles as habilidades para formulação de discursos orais bem elaborados, uma vez que "o texto falado, apresenta, pois, uma sintaxe característica, sem, contudo, deixar de ter como pano de fundo a sintaxe geral da língua" (Koch, 2022b, p. 80), Apesar de ainda ter espaço limitado no currículo escolar – e, talvez por conta disso, não seja ainda tão bem elaborada como deveria –, de certa forma, a produção de textos escritos encontra mais espaço que a produção de textos orais, embora ambos sejam importantes para o desempenho linguístico do ser em desenvolvimento que a escola quer formar. Os textos orais são vistos como desorganizados e sem planejamento, o que não corresponde à realidade, por isso "[...] não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar da espontaneidade, do

relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua-padrão[...]" (Antunes, 2003, p. 99). Apresentações orais como seminários, debates, são exemplos de uso da linguagem oral que exigem planejamento e adequação aos seus interlocutores.

Os textos, sejam orais ou escritos, sendo de autoria própria, ainda que sigam a estrutura do gênero e o tema escolhido, não ficarão iguais uns aos outros, porque as experiências de vida, a compreensão de mundo e as formas como o ambiente externo afeta a aprendizagem de cada indivíduo variam de uma pessoa para outra, e isso aparece na escolha de palavras e combinações que cada estudante faz na hora da produção escrita. Por conta disso, não faz muito sentido o uso de modelos prontos para redação aplicáveis a qualquer tema, como frequentemente se faz com os famigerados modelos de redação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No final, escreve-se uma redação que serve apenas para medir a competência linguística e o domínio da norma-padrão, mas que, no seu conteúdo, não reproduz o pensamento do estudante ou a realidade que ele vive, porque justamente esse estudante não tem maturidade suficiente para elaborar em 30 linhas uma ilustração do que vai ser a solução para problemas reais que a atualidade enfrenta. Não é esse o ensino de produção que seja interativo, que permita a troca de ideias e a construção de um diálogo que levará os envolvidos a um entendimento a respeito de como melhorar, ou pelo menos minimizar, suas questões-problema.

Na verdade, é preciso ultrapassar essa ideia de que redação com modelos prontos são suficientes para demonstrar o domínio discursivo de alguém. Elas servem para avaliar critérios específicos da escrita, como os mencionados, mas que não refletem verdadeiramente a visão de mundo de quem escreveu, e mais: não têm circulação social, são feitas apenas para um avaliador que o escritor não sabe quem é. Nessa situação, o texto é totalmente artificial, pois não há interação entre leitor/autor. É preciso priorizar o caráter funcional, social do texto, pois, quando alguém produz um texto, "isso implica que ele tenha o que dizer e tenha razões para esse dizer; que ele saiba a quem dizer, e com que finalidade produz seu dizer" (Wittke, 2011, s/p).

O mesmo ocorre com as produções textuais que chegam às escolas revestidas de concursos para os melhores redatores. Geralmente trazem como temas problemáticas sociais que não devem passar despercebidas por nenhum setor da sociedade, muito menos da escola; contudo, o problema é a forma como essas propostas chegam: com prazos muito curtos, limites de tempo para serem aplicadas ou desenvolvidas pelo professor; com uma estrutura definida e o único propósito de avaliar o domínio da norma-padrão.

Apenas a gramática e a ortografia correta não garantem a tessitura de um texto. O conteúdo também é importante, se não o mais importante, afinal o objetivo das aulas, do saber

sistematizado, é transmitir aos educandos o contato com saberes linguísticos, históricos, geográficos, físico-químicos, filosóficos e vários outros, que serão responsáveis por formar o senso crítico e a capacidade de formular análises, avaliações e observações a respeito do mundo onde estão inseridos.

É preciso ter cuidado para não reduzir a escrita a um instrumento de avaliação. Sim, os estudantes precisam ser avaliados, mas o lembrete aqui é para que as produções escritas não sejam feitas apenas para esse fim. É preciso tratar o texto sempre como um ato social, logo a avaliação deve ser vista como parte do processo, para orientar o caminho indicando como e onde melhorar. Dessa forma, a avaliação não é um momento isolado, ela faz parte de todo o processo como propõem Ferrarezi Jr. e Carvalho:

> [...] entendemos que a avaliação da aprendizagem deve ser sempre a diagnóstica, cujo objetivo central é verificar a aquisição, o desenvolvimento e a consolidação de habilidades. Essa avaliação é essencialmente qualitativa e, por isso, tona-se sensível às diferenças, a mudança e ao progresso dos alunos em suas aprendizagens (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2015, p. 202).

A abordagem de ensino sociointeracional da linguagem vê a produção textual como possibilidade de troca de posicionamento, em que os interlocutores dialogam entre si e com isso contribuem para a troca e a ampliação de saberes. Nesse momento entram em cena as atividades de reescrita, essenciais para refazer o texto, melhorando-o. Não se trata de mudar de ideia, e, sim, de melhorar a forma como aquela ideia foi escrita no papel. No entanto, se a primeira escrita já enfrenta resistência por parte dos alunos, a reescrita encontra resistência ainda maior. E qual é a surpresa para o professor quando, na leitura do texto refeito, percebe que está lendo um novo texto iniciado com novas ideias pelo estudante? Muitos deles não compreendem a ideia de reescrita como forma de lapidar o texto e, ao invés de refazer, recomeçam de formas diferentes do que já foi feito. Para familiarizar os alunos com essa tarefa, a escola deve propiciar momentos de refacção do texto, uma vez que é no exercício da prática de escrever que se desenvolve a competência da escrita. O primeiro texto é apenas a primeira tentativa, que pode e deve ser aprimorada em tentativas posteriores.

Mesmo na escola, onde as práticas de escrita devem ser desenvolvidas, os estudantes escrevem pouco do ponto de vista autoral, da criação pessoal. Criar condições para essa produção ajuda a desenvolver a competência em questão, pois a escrita é critério de seleção para o ingresso no nível superior, para obtenção de vaga em concurso público, para disputas classificatórias e eliminatórias em geral. É supervalorizada quando o estudante sai da escola, mas, quando ainda está lá, são poucas as oportunidades de praticá-la.

2.3 Produção textual e formação linguística: usos da língua e cidadania

Numa concepção sociointeracional de linguagem, a comunicação é vista como momento de interação e troca de informações, que tanto pode ocorrer simultaneamente quanto em tempos diferentes. Logo, a Língua Portuguesa é o canal por onde essa interação acontece, e é importante esclarecer que, enquanto componente curricular a ser ensinado nas escolas, precisa ser trabalhada em suas múltiplas dimensões: oralidade, leitura, escrita, e análise linguística.

O trabalho com a produção textual nesse contexto é fundamental para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa. Sempre que é necessário formular um pensamento, o estudante não apenas externaliza um ponto de vista, mas ativa redes de conhecimento prévio, seleciona estratégias discursivas e estrutura ideias de forma coerente – processos que exigem a articulação entre conteúdo, forma e intencionalidade comunicativa. A escrita, assim, não se limita ao mero registro de ideias: é um ato de ressignificação da memória, que transforma abstrações em signos linguísticos permanentes e socialmente compartilháveis.

A escrita, enquanto ato social, só tem razão de ser quando se faz para levar a outro uma mensagem. Registrado o pensamento, ou a mensagem a ser transmitida, esse registro encontrará um leitor que usará a informação a partir de sua interpretação, fazendo assim surgirem novos textos, orais ou escritos. A interação entre leitor e escritor faz surgirem textos que podem ser compreendidos por quem o recebeu justamente porque no momento da produção o escritor adequou sua mensagem ao seu interlocutor. Dessa forma,

> [...] a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor de forma linear, "pensa" no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional (Koch; Elias, 2022a, p. 34).

Diante da importância da produção escrita, principalmente no contexto atual, existe na escola uma grande preocupação em torná-la cada vez mais acessível ao estudante, ao ponto de ele ser capaz de usar diferentes técnicas de escrita para produzir os inúmeros gêneros textuais existentes. Percebemos no dia a dia do fazer educativo que a prioridade da escola é o domínio da língua escrita). As produções textuais estão a serviço do ensino da norma-padrão, é a gramática normativa, com todas as suas regras de certo e errado, que orienta o ensino da língua. Dessa forma, ao tratar do texto escrito a escola opta por uma modalidade considerada mais formal e complexa, e comumente associada a competência cognitiva. Um texto escrito é um instrumento concreto para avaliação, o que facilita a aplicação das orientações da gramática

normativa à sua correção. Concordamos que a gramática deve ser ensinada e que o uso da norma-padrão é um instrumento de domínio linguístico, os estudantes precisam aprendê-la para que consigam ser participantes ativos em situações comunicativas que envolvam as variedades de prestígio, mas esse ensino não deve alimentar discriminações por causa das diferentes formas de falar, o que consideramos um problema é a invisibilização das variedades linguísticas presentes na escola, e de certa forma discriminadas em ambiente escolar.

É possível que exista um consenso a respeito de que os estudantes já possuem um domínio natural da língua falada, e por esse motivo não precisariam ser orientados quanto ao uso da oralidade em diferentes contextos de comunicação. Somado a isso temos o conhecimento da oralidade como espaço da espontaneidade, marcada pela linguagem coloquial e informalidade. Daí entendemos que para a escola, os estudantes chegam sabendo interagir oralmente e assim conseguem participar de interações sociais de forma satisfatória, logo ela pode se dedicar ao ensino da escrita, prioritariamente. No entanto, a escola deixa escapar o fato de que existem situações de produção de textos orais em que a norma-padrão e a formalidade são exigidas, como seminários, simpósios entre outras formas de uso da língua oral em contextos formais, e são justamente essas situações que abrem espaço para a preparação dos estudantes quanto a adequação da oralidade à situação de uso ainda na escola.

Apesar de haver um desequilíbrio na abordagem da língua falada e da língua escrita nas instituições de ensino, sabemos que ambas são igualmente importantes para a vida em sociedade. Ambas as modalidades da língua desempenham funções sociais perfeitamente adaptadas ao seu contexto de uso. É o contexto de uso, o propósito comunicativo que vai definir a modalidade oral ou escrita adequando-a com o canal de transmissão da mensagem, sendo assim, ambas devem ser tratadas com respeito as suas especificidades durante o ensino. A língua falada é considerada o principal meio de socialização e interação, e por esse motivo, molda nossas relações interpessoais e a construção do conhecimento.

A língua escrita, por sua vez, é responsável pelo registro de informações, preservação de conhecimentos históricos, e consequentemente, fortalecimento de identidades. Diante do exposto, concordamos que a priorização da escrita sobre a oralidade não reflete a intenção de tornar o trabalho com a Língua Portuguesa o mais próximo possível de seus usos reais. Defendemos uma abordagem de variados gêneros textuais, orais e escritos, com a devida intencionalidade pedagógica e a instrumentalização dos estudantes para o bom desempenho em Língua Portuguesa de forma equilibrada entre as duas modalidades da língua. Nesta pesquisa, o foco é a produção escrita, em alguns momentos utilizaremos os textos orais para demonstrar a relação entre eles.

Por ora, destacamos que o desenvolvimento da expressão escrita é uma das primeiras vantagens da prática de produção textual nas escolas. Ao iniciar o planejamento de um texto, iniciam-se também as escolhas de vocábulos, a organização de como as palavras aparecerão nas frases e textos, as opções por criar textos simples ou mais elaborados, entre outras ações aprendidas quando o estudante começa a ter familiaridade com a escrita. Nesse sentido, as reflexões e usos da Língua Portuguesa, enquanto estudo da linguagem sob um viés interacional, também demonstram sua influência na ampliação do vocabulário, sendo esta uma segunda vantagem da prática de produção escrita. Como dito anteriormente, a escolha de quais vocábulos usar se torna matéria de estudo, pois, a depender dos sentidos que se quer produzir, determinadas palavras podem ou não se encaixar e assumir o efeito pretendido. Conhecer diferentes palavras e seus significados, bem como conhecer o comportamento que as palavras assumem dentro de determinados contextos, enriquecem as produções orais e escritas demonstrando o domínio do uso da língua que o falante ou escritor tem.

Além das já citadas, existem outras vantagens que devem ser levadas em consideração no ensino de produção textual, como por exemplo a apropriação de uma estrutura composicional do gênero, a adequação ao contexto de produção e marcação de autoria. Quando os estudantes são convidados a produzir um texto seguindo algum gênero, também estão sendo orientados a modelar sua linguagem e mensagem para se adaptar às características do gênero, pois a escrita auxilia na compreensão da estrutura textual e com isso aprendem a utilizar os diferentes recursos linguísticos a seu favor, fazendo a combinação de palavras adequadas ao contexto e ao que se pretende comunicar, variando as possibilidades de produção. Os estudantes têm também a possibilidade de marcar sua autoria naquilo que produzem.

Muitas vezes, os gêneros trabalhados pela escola não são novos para o aluno, visto que geralmente têm ampla circulação social. O que se faz é apenas trazer à escola formas socialmente referenciadas de praticar a escrita, a leitura e a oralidade. Sendo assim, no trabalho com receitas, poemas, notícias, é comum os estudantes já saberem alguma informação a respeito deles, o que ajuda na motivação para a continuação da aula e ativa os modelos textuais já conhecidos para a aprendizagem de novos. Isso facilita a acomodação de novos conhecimentos a respeito das estruturas e características textuais.

Por conseguinte, o conhecimento extraescolar a respeito dos gêneros e a leitura diversificada feita na escola, e, quando possível, ampliada em casa, trazem outro tipo de apoio à aprendizagem: a ativação do “conhecimento enciclopédico”, que, segundo Koch (2022b, p. 32), “é aquele que se encontra armazenado na memória de cada indivíduo”. Trata-se do conhecimento de mundo, um dos recursos cognitivos da produção textual. Ele possibilita

associar informações entre um texto e outro e, dessa forma, expande a criatividade, dá formas à imaginação e auxilia no desenvolvimento das habilidades de produção, inspirando a criação de novos textos orais ou escritos.

Ao abordar as vantagens da produção de textos, a reflexão sobre a língua é uma das principais preocupações de pais e comunidade escolar. Isto porque a ausência da correção gramatical e ortográfica chama a atenção em qualquer texto escrito. É muito maior a cobrança a respeito de questões da superfície textual do que o desenvolvimento de ideias que tragam o firme posicionamento a respeito de uma situação real. Essas questões são importantes e devem ser orientadas em classe para que os estudantes saibam escrever utilizando adequadamente pontuação, acentuação, regência etc., mas a reflexão sobre a língua deve ir além disso.

Na utilização de gêneros textuais, quando se fala ou se escreve, existem características que são comuns e recorrentes a esses textos. Nesse sentido, ao propor atividades de reflexão sobre a língua, o professor deve se preocupar em enfatizar os tempos verbais, o uso de adjetivos ou locuções adjetivas, a presença de elementos anafóricos ou catafóricos, entre outros recursos da linguagem que são utilizados para realizar a tessitura do texto. Existem mecanismos linguísticos da estrutura da língua que permitem identificar a que gênero ou tipologia o texto pertence, uma vez que há certos padrões de produção que conferem ao texto escrito uma estrutura específica. Pode até haver a junção de tipologias na construção de um texto, mas ainda assim é possível identificar quais estão presentes devido às suas características. Dessa forma,

> A par da familiarização com os gêneros, é possível levar o aluno a depreender, entre determinadas sequências ou tipos textuais – narrativas, descritivas, expositivas, etc. – um conjunto de características comuns, em termos de estruturação, seleção lexical, uso de tempos verbais, advérbios (de tempo, lugar, modo, etc.) e outros elementos dêiticos, que permitem reconhecê-los como pertencentes a determinada classe (Koch; Elias, 2022, p. 63).

Tratando-se das vantagens de um trabalho pedagógico com a produção escrita para o desenvolvimento do estudante nas aulas de Língua Portuguesa, é importante destacar que essa prática auxilia de forma modelar o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao produzir seus próprios textos, os estudantes estão participando de práticas sociais de uso da linguagem e dessa forma se reconhecendo enquanto parte da sociedade e atuando sobre ela. A partir de um texto escrito ele se posiciona, se manifesta, contribuindo com o que acredita ser o melhor dentro de suas próprias condições. Logo, variar os tipos e gêneros textuais, assim como o nível e a complexidade das discussões, adequando à série e à idade dos estudantes colabora para a aprendizagem.

As aulas de Língua Portuguesa têm grande relevância para o desenvolvimento da consciência crítica do estudante e das ferramentas que o ajudam a se posicionar no mundo em que vive. Assim, todo o planejamento de uma proposta didática visa a um trabalho que seja eficiente para a aprendizagem dos discentes. Por esse motivo, “o ensino de Língua Portuguesa deve se centrar na sua valorização social, nas reflexões sobre atividades destinadas à aprendizagem e na busca de alternativas metodológicas. [...]” (Coelho, 2023, p.113). É importante conhecer as variáveis que interferem no processo e a partir daí traçar o caminho a ser percorrido para alcançar o objetivo.

É na escola que se devolve o potencial crítico e reflexivo de um cidadão, com autonomia e consciência de seus direitos e deveres. O estudo da língua materna é condição indispensável para o letramento e consequente aquisição das condições, competências e habilidades necessárias a esse cidadão participar ativamente da vida em sociedade, já que “[...]a língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se [...]” (Bakhtin, 2022, p. 23). O sucesso com a prática de produção de textos depende do exercício contínuo de leitura e escrita. Não é possível conseguir um resultado satisfatório sem um trabalho sistemático e planejado ao longo do tempo. E, mesmo assim, não se pode ter pressa nem confundir qualidade com quantidade. Um bom trabalho leva tempo e deve ser feito com cuidado.

3 O GÊNERO REPORTAGEM NA ESCOLA: GÊNERO TEXTUAL, FORMAÇÃO CRÍTICA E PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo abordaremos algumas das noções mais importantes com relação ao gênero textual reportagem a fim de demonstrar a importância de sua utilização para o ensino do texto escrito. Assim serão demonstradas a estrutura e características do gênero e como essas noções tornaram-se solidificadas ao longo do tempo; quais os principais meios de circulação e a função social que desempenham. Além de discutir os processos de didatização do gênero e como utilizar as retextualizações do oral para o escrito nas produções de texto.

Os gêneros textuais do campo jornalístico são diversos e muitos deles fazem parte do currículo da Língua Portuguesa atualmente, podemos citar como exemplos a notícia, a crônica, o editorial, o artigo de opinião, a entrevista, a resenha, entre outros, além é claro, da reportagem. Esses textos compõem o domínio jornalístico, pois cumprem a função de informar, propagar opiniões e análises sobre fatos relevantes, e até mesmo, estimular a reflexão crítica sobre determinados assuntos. Sua presença em sala de aula se deve a necessidade de preparar os estudantes para ler e compreender esses gêneros textuais desenvolvendo a capacidade de produzi-los quando necessário e avaliá-los as partir da percepção dos seus objetivos e finalidades, pois vivemos a era da informação, mas existe muita desinformação atrapalhando a aprendizagem. Com relação ao gênero reportagem, apresentamos no capítulo 4 uma sequência didática especialmente estruturada na leitura-análise/reflexão-produção desse gênero.

Descrevendo suscintamente, as reportagens podem ser divididas em três grupos conforme sua finalidade. Elas podem ser expositivas, quando apresentam os fatos de forma direta e objetiva; reportagens opinativas, quando abrangem o ponto de vista do escritor ou do meio de comunicação responsável; e reportagens interpretativas, quando analisam os fatos e indicam conclusões. Neste trabalho abordaremos as reportagens expositivas por considerar que estão mais adequadas ao nível da turma e à proposta de intervenção.

Situada didaticamente entre os textos da esfera jornalística, a reportagem[6] "é considerada o gênero textual jornalístico mais completo, sendo utilizada para aprofundar a cobertura de um fato ou de uma situação determinada. Na reportagem é possível combinar

[6] É interessante apontar as diferenças entre a reportagem e a notícia. Esta se caracteriza por ser um texto curto, e por esse motivo, objetivo e direto, que busca informar de forma imediata sobre um acontecimento específico e atual, enquanto aquela se apresenta como um texto mais longo, com informações mais detalhadas, que busca aprofundar o tema, incluindo inclusive outros gêneros textuais, tais como entrevistas, infográficos e etc, e não exige imediatismo na informação,

outros gêneros jornalísticos, como notícia, entrevista, opinião e crônica" (Caderno de apoio ao educador**,** 2011, p.8). Esse gênero pode ser produzido por escrito ou oralmente, como nos programas de televisão. Aqui nos detivemos na forma gráfica, o que não impede de conhecer e relacionar as semelhanças e diferenças entre as diferentes modalidades, para que os estudantes tenham noção de como é variado o alcance desse gênero textual.

A reportagem possui uma estrutura definida que exige um cuidado especial ao produzi-la. Sendo um gênero jornalístico de cunho informativo é preciso que o assunto abordado seja fiel à realidade e com o máximo possível de imparcialidade, preocupando-se apenas em informar o leitor e provocar nele uma reflexão a respeito do assunto para que seja capaz de formular sua própria opinião a partir dos dados narrados. No entanto, o próprio conceito de imparcialidade gera divisão de opiniões. Miguel e Biroli (2010) discutem o conceito de imparcialidade a partir do entendimento do que esse posicionamento produz no público em geral, pois "a imparcialidade, entendida como ausência de posição social, é um requisito para a construção de um entendimento válido da justiça[...]". Se não há posicionamento pessoal, apenas a descrição dos fatos, então o texto jornalístico é confiável e fiel à realidade. No entanto, a prática cotidiana do jornalismo e as nuances que ela deixa escapar nos faz perceber que "a imparcialidade não é considerada apenas um ideal inatingível, mas um valor que serve a funções ideológicas precisas" (Miguel; Biroli, 2010).

Além da imparcialidade, outro critério importante para manter a objetividade do texto é o da factualidade, como o nome já diz, aquilo que é baseado em fatos, que pode ser mensurado ou observado dentro dos limites da realidade. O texto imparcial precisa estar de acordo com um fato real, assim os gêneros jornalísticos mantem seu compromisso com a verdade e os leitores poderão analisar seu conteúdo de forma segura. Esses cuidados são essenciais num momento em que as *fake news* e inverdades presentes nas mídias digitais propagam desinformação e alimentam mal-entendidos que trazem prejuízos para muitas pessoas.

É importante que todos os setores da sociedade tenham representação nos meios de comunicação, para que exista uma multiplicidade de vozes sendo ouvidas e representadas, e as ideologias presentes nos textos publicados não sejam entendidos com padrão a ser seguido, ou única forma de perceber o mundo. É preciso estabelecer um "contraponto adequado à noção de imparcialidade justamente por explicitar que qualquer discurso, inclusive o midiático, é um discurso situado e marcado por uma rede complexa de relações" (Miguel e Biroli, 2010). Sendo assim, a noção de imparcialidade na produção de reportagens deve ser muito bem entendida antes de dar forma ao texto.

Definido o tom do texto, pode-se explicar que em sua estrutura, a reportagem é formada atualmente por: título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento e conclusão. Cada um desses elementos cumpre uma função e por isso precisam ser trabalhados de forma individual e também em conjunto para garantir a harmonia textual. O título, também conhecido como manchete, tem a função de atrair o leitor a partir da apresentação do tema a ser abordado de forma criativa e impactante. A linha-fina, por sua vez, complementa o título contextualizando o tema e atraindo a atenção do leitor para o assunto a ser discutido. O *lead* é o parágrafo inicial e também o responsável por sintetizar as informações mais relevantes que fazem parte da reportagem. Assim, o *lead* pretende atrair a curiosidade do leitor para a leitura de todo o texto, através da apresentação sintetizada das principais informações a serem apresentadas. No desenvolvimento, as informações são organizadas de forma a ampliar o que aparece no *lead*, problematizando as informações, conceituando ou ambientando o que foi dito para facilitar a compreensão do texto. E a conclusão tem a função de encerrar a reportagem com uma síntese do que foi discutido e, quando possível, apresenta soluções/sugestões para o tema abordado.

O parágrafo anterior resume os elementos estruturais da reportagem tal como a conhecemos hoje. Mas nem sempre foi assim. Uma das mudanças mais significativas na estrutura da reportagem está na técnica da pirâmide invertida[7], que deu origem ao *lead* como se conhece hoje. "Essa revolução se dá porque, de forma resumida, o *lead* é a sintetização de um relato, permitindo ao leitor, ao ouvinte ou ao expectador entender as seis perguntas básicas: o quê, quem, como, onde, quando e por quê" (Santos, 2016). Essa estrutura perdura desde os anos 1950 do século passado, acompanhando tendências mundiais do fazer jornalístico. A informação passou a ser comercializada e por isso o texto precisava ser mais objetivo para atender às exigências de um público que já não dispunha de muito tempo para leitura e ao mesmo tempo para não ocupar tanto espaço na publicação. "Não há dúvida que a chamada "objetividade jornalística" esconde uma ideologia, a ideologia burguesa, cuja função é reproduzir e confirmar as relações capitalistas" (Genro Filho, 1987).

Como se pode notar, a relação entre gêneros textuais e usos sociais da língua é muito próxima, uma interferindo na outra. As necessidades do escritor devem estar de acordo com as

[7] Pirâmide invertida é um jargão jornalístico para identificar um formato de textos em que a parte mais importante da notícia ou da informação é colocada logo no primeiro parágrafo. A pirâmide da informação seria invertida porque, ao contrário das pirâmides físicas, o mais importante estaria no alto, ou seja, no início do texto. O formato tornou-se quase uma unanimidade na imprensa porque poupa tempo do leitor e permite que o texto seja cortado para adequar-se ao espaço editorial disponível, sem comprometer a qualidade da notícia ou da informação (Disponível em: https://www.observatoriodaimprensa.com.br/).

necessidades do leitor para que o texto cumpra sua função de informar. Diante disso entende-se a importância de saber como adequar e utilizar a língua de acordo com a situação.

As reportagens podem ser publicadas em jornais ou revistas e variam em tipos: expositiva, opinativa e interpretativa; e temáticas: cultural, esportiva, científica, política, turística etc. Pode ser apontada como características comuns a todas elas a predominância da forma narrativa, a objetividade na narração dos fatos, uso de fontes diversas de informação, uso de imagens gráficos e etc. Seu contexto de produção leva em consideração público-alvo, realidade social e política, veículos e suportes onde será divulgada, o que a torna extremamente adaptável para que suas motivações e objetivos sejam compreendidos por seus interlocutores.

São tantas as variáveis a serem observadas e bem escolhidas na construção de um texto que essa atividade não pode ser feita sem planejamento e/ou pesquisa. Nas produções de reportagens, como em qualquer outro texto, é preciso levar em conta seu público-alvo, seu contexto social e político, local de divulgação, linguagem, para que, do outro lado, o leitor/ receptor consiga compreender e interagir com a mensagem. Nesse momento o texto deixa de pertencer ao autor e por isso ganha novos sentidos na interpretação do receptor. Aí reside o alcance social da leitura/escrita. Como esse texto vai interferir ou modificar a realidade social? Que impactos causa na vida e rotina das pessoas? Não é possível mensurar, mas os efeitos podem ser sentidos a partir da observação dos comportamentos que podem ser mudados a partir da leitura.

A reportagem tem, portanto, uma função social de extrema importância, pois ela é capaz de provocar reflexões; de trazer à memória fatos (fases) esquecidos; de antecipar consequências que podem ser evitadas; de instruir; divertir e acima de tudo estimular o desenvolvimento de uma consciência crítica, essencial ao mundo moderno com tantas informações e desinformações. Aprender leitura e escrita de reportagens não é apenas um meio de crescimento cognitivo, mas também pessoal e social.

3.1 O ensino de reportagens na escola: didatização do gênero

A produção textual deve ser iniciada pelo propósito comunicativo, pela situação de comunicação que deve ser atendida na forma de um texto. Afinal, quem escreve, escreve para alguém, tem um porquê. E essa relação de complementaridade deve ser compartilhada com os estudantes, para que possam planejar o texto de acordo com a situação pedida. Dessa forma percebem que a grande variedade de gêneros textuais se explica justamente por conta da

variedade de propósitos comunicativos: cada gênero tem uma forma e função definidas para atender esse propósito.

Assim, a produção de textos na escola se transforma num objeto de ensino que simula situações reais de uso dos textos no dia a dia, principalmente aqueles de maior circulação social, atendendo à necessidade de formar usuários da língua competentes em suas habilidades. Promover momentos para exercitar a aprendizagem simulando situações reais facilita esse processo, pois o estudante se verá como parte ativa que participa e atua na produção que será lida por outros usuários.

A concepção do texto como objeto de ensino é amplamente defendida por linguistas como Antunes (2003), Marcuschi (2008) e Koch (2022a, 2022b), que destacam seu papel central no desenvolvimento das competências linguísticas. Segundo esses autores, a leitura de textos variados – desde os cotidianos até os mais formais – expõe os estudantes às múltiplas realidades discursivas que permeiam sua rotina e os aproxima progressivamente das convenções da escrita padrão. Essa abordagem, ao integrar gêneros diversificados, permite que os alunos reconheçam a língua como um sistema flexível e contextual, preparando-os tanto para a interpretação crítica de textos quanto para a produção escrita adequada a diferentes situações comunicativas. Conforme destacamos anteriormente, a utilização do texto como objeto central do ensino de língua materna está respaldada nos documentos oficiais que regulamentam a educação, de modo que, embora essa orientação não se configure como novidade, permanece atual por enfatizar a articulação entre o ensino e os usos sociais da linguagem.

É preciso levar em consideração, contudo, que estudantes não têm a mesma maturidade e domínio linguístico dos profissionais adultos e formados na área de atuação. Por esse motivo, simular situações reais não significa dizer que o estudante estará apto a produzir um texto nos mesmos padrões dos textos que são levados como modelo de leitura e produção. Os textos reais de circulação social precisam passar por um processo de modelização e didatização que ajudará os estudantes a compreender e produzir seus próprios textos com a estrutura adequada, pois segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a modelização consiste na adaptação de um gênero de circulação social para apresentação aos estudantes de um modelo com características definidas.

De acordo com Barros e Gonçalves (2023),

> A concepção de modelização didática do gênero foi criada para subsidiar pesquisas do Grupo de Genebra sobre engenharia didática, trabalhos esses, como expõem De Pietro e Schneuwly (2014), inicialmente voltados para o ensino do oral. Os autores explicam que, pelo potencial do instrumento criado,

> a noção de modelo didático como ferramenta orientadora da construção de sequências didáticas expandiu-se também para a modalidade escrita da língua (Barros e Gonçalves, 2023, p. 85).

Com a mediação do professor, os estudantes poderão construir seus próprios textos seguindo esse modelo. Mesmo sabendo que os gêneros textuais sofrem modelização ao serem transformados em objetos didáticos, e, assim, têm suas características limitadas em alguns sentidos, como esclarece Koch (2022a), "quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais o trabalho didático facilitará a sua apropriação como (mega)instrumento e possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas a ele relacionadas" (Koch, 2022a p. 74). Portanto, é importante trazê-los à sala de aula, uma vez que a mediação do professor orienta o estudante para as particularidades que cada gênero tem e facilita o processo de aprendizagem.

Por sua vez, a didatização do gênero visa facilitar a compreensão do estudante diante de gêneros textuais que não lhe são facilmente encontrados na sua vida prática, pois transforma esses gêneros e suas particularidades em material didático que apoiará a aquisição de conhecimento. A didatização adapta o objeto de ensino para que ele seja acessível, de apropriação efetiva do gênero, e por isso mesmo um instrumento que garanta a obtenção dos resultados pretendidos.

Os gêneros da esfera jornalística e até mesmo os de outras esferas profissionais possuem um nível de complexidade que só pode ser atingido com um trabalho sistemático aplicado ao longo do tempo, o que explica o fato de os textos de estudantes não serem compatíveis com os textos de profissionais. Por esse motivo Marcuschi (2008) sugere que os trabalhos com gêneros textuais orais ou escritos possam ser executados seguindo sequências didáticas como a formulada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e complementa dizendo: "o modelo das sequências didáticas segue os princípios gerais da linguística textual. E nesse nível podem ser tratados todos os problemas da textualidade interligadamente com o dos gêneros textuais" (Marcuschi, 2008, p. 218). Essa constatação permite entender a organização sequencial que parte do uso particular para o geral e vice-versa. Dizendo de outra forma, a organização sequencial das atividades permite que o estudo seja realizado seguindo uma crescente de complexidade, facilitando o desenvolvimento das habilidades de escrita.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os agrupamentos dos gêneros textuais para estudo segue suas características tipológicas: narrar, relatar, argumentar, expor, descrever. Tal como são divididos os tipos textuais. Nesse sentido, a reportagem encontra-se no domínio do relatar e deveria ser trabalhada nas séries finais Ensino Fundamental, ou seja, oitavo e nono

ano. Essa distinção acontece para que o estudante tenha mais repertório e maturidade para acompanhar as exigências do gênero.

Esse processo de didatização visa favorecer a aprendizagem, pois aproxima os estudantes dos gêneros textuais de ampla circulação, permitindo que eles próprios sejam produtores de textos como esses. Tal abordagem propicia o desenvolvimento da competência escrita e promove o domínio da norma-padrão e a habilidade de transitar fluidamente entre as diversas modalidades da Língua Portuguesa.

3.2 As modalidades da língua e o processo de retextualização

Por vezes a fala e escrita foram vistas como manifestações linguísticas distintas, como se não houvesse proximidade entre elas. Essa visão dicotômica persiste devido a tradições de estudo que, historicamente, enfatizaram as diferenças entre as modalidades. Contudo, como ressalta Rojo (2006, p. 37), "são as duas modalidades da linguagem para concretizar e dar materialidade à mesma língua. Portanto, suas diferenças se reduzem à concretude, à materialidade [...], mas não podem ser estendidas aos textos materializados por esta modalidade (os escritos)." Assim, as semelhanças entre fala e escrita são mais significativas que as diferenças, especialmente quando observadas como práticas sociais complementares.

Muitos estudantes se apoiam na oralidade quando precisam escrever, pois, para eles, a língua falada e a língua escrita são muito mais próximas do que distantes. Na perspectiva sociointeracionista de ensino, as semelhanças e diferenças entre ambas as modalidades devem ser exploradas em classes de forma que seja possível perceber até que ponto as características de cada uma devem ser usadas na comunicação cotidiana. Daí a importância de permitir que tenham o mesmo espaço e prioridade no planejamento da aula. Partindo dos usos orais que diferentes grupos de pessoas utilizam até chegar às formas consagradas pela tradição escrita, os estudantes podem refletir sobre como a língua funciona e em quais contextos são exigidas as regras e padrões que a escola tanto cobra.

Castilho (2019, p. 22) defende que a escola precisa "[...] ver a gramática como lugar das reflexões", o que significa olhar a gramática e as suas formas sob uma nova perspectiva. Ela, a gramática, tem por função explicar a língua e não definir como usá-la. Essa é uma possibilidade de fazer diferente o ensino da língua materna, uma vez que os próprios usuários estariam analisando e refletindo sobre suas próprias escolhas linguísticas e o porquê de fazê-las. Um ensino que alie a reflexão, a prática e a tradição será muito mais eficaz já que coloca o aprendiz numa posição de protagonista da sua aprendizagem, mas isso exige do professor uma

metodologia adequada a esse propósito, com observação das variedades linguísticas presentes em sua turma e os conhecimentos teóricos sobre essas variedades.

As variedades linguísticas constituem a riqueza de uma língua, revelando sua capacidade de se adaptar às exigências e necessidades de seus usuários. Na escola, o professor de Língua Portuguesa tem a possibilidade de fazer dessa riqueza um amplo campo de estudo, promovendo a ampliação de conhecimento a respeito da Língua Portuguesa e a diminuição do preconceito linguístico. Quando a variedade linguística é estudada de forma sistematizada, com objetivo de mostrar as diferenças e não a suposta superioridade de uma sobre a outra, as formas de falar serão observadas como exemplos de linguagem; a pronúncia, a variação vocabular e a organização sintática das sentenças serão usadas como meio para o estudo da língua e como os diferentes usuários organizam sua fala. Assim os estudantes perceberão que em matéria de língua "[...] a variedade vivifica, a uniformidade mata" (Castilho, 2019 p. 125).

É preciso dar espaço (voz) à prática oral dos estudantes. Que seja um espaço construído com o planejamento e respeito às condições e habilidades de cada um, para que seja possível desenvolver uma competência oral e também permitir o desenvolvimento da língua escrita em paralelo, pois as semelhanças e diferenças estarão em confronto constante na busca pelo uso mais adequado de cada uma. Dessa forma, além de uma aprendizagem com relação à estrutura linguística, ao trabalhar com a oralidade em sala de aula, haverá também a possibilidade de debater e dialogar sobre questões que afetam o cotidiano do estudante, permitindo que expressem oralmente suas opiniões e pontos de vista, ampliando assim as aprendizagens que acontecem na escola. Os diferentes gêneros textuais orais devem ser utilizados para prepará-los a se apresentar em público fazendo uso confiante e adequado da língua oral.

Desde a publicação dos PCN (1998) já existia uma orientação para o ensino de oralidade, embora, como vimos, na prática escolar a escrita seja retratada como prioridade. No entanto sabe-se que tanto a língua falada quanto a escrita não foram tratadas com o êxito necessário no ensino. Muitas orientações dadas hoje parecem achados da pesquisa linguística atual, quando na verdade já existiam mesmo antes dos anos 2000, o que demonstra uma distância considerável entre a pesquisa em educação e a prática educativa. Os professores precisam ter conhecimento sobre como melhorar o desempenho dos estudantes utilizando as pesquisas acadêmicas.

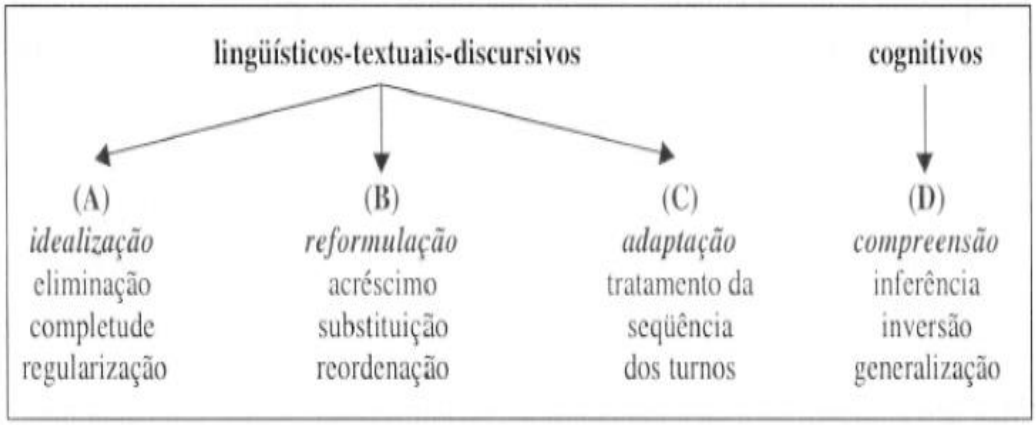
A BNCC (2018) retoma essas orientações através das habilidades referentes à língua oral distribuída nos nove anos do Ensino Fundamental. Ao arquitetar o ensino de Língua Portuguesa em quatro práticas de linguagens que devem ser priorizadas no planejamento, a BNCC induz o professor a variar a abordagem da língua materna, permitindo que todas as

práticas sejam contempladas. Assim, no exercício da sala de aula, é preciso olhar com atenção para as modalidades da língua, sem preferências ou escolhas pessoais, mas com a consciência de que ensinar e aprender Língua Portuguesa deve ocorrer de forma completa, na oralidade e na escrita.

A escrita não deve ser vista como mera representação da fala. Ela tem independência e um alcance que não necessariamente precisa da existência de um texto oral anterior a ela. A essa representação pode ser dado o nome de transcrição, muito usada em casos judiciais para registrar depoimentos, acusações, denúncias. As transcrições também são usadas em pesquisa acadêmicas, produção de mídia entre outros, contudo não interferem no conteúdo da mensagem, e cumprem sua função. Mas não é esse o único papel da escrita.

É possível fazer a passagem de um texto oral para um texto escrito e vice-versa quando houver necessidade e assim o falante desejar. Isso é feito por meio de um processo que Marcuschi (2010) chama de retextualização, que "envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido" (Marcuschi, 2010, p. 46). Essas operações retextualizadoras podem e devem ser usadas em contexto escolar, elas estão assim divididas:

Figura 1 – Aspectos envolvidos no processo de retextualização



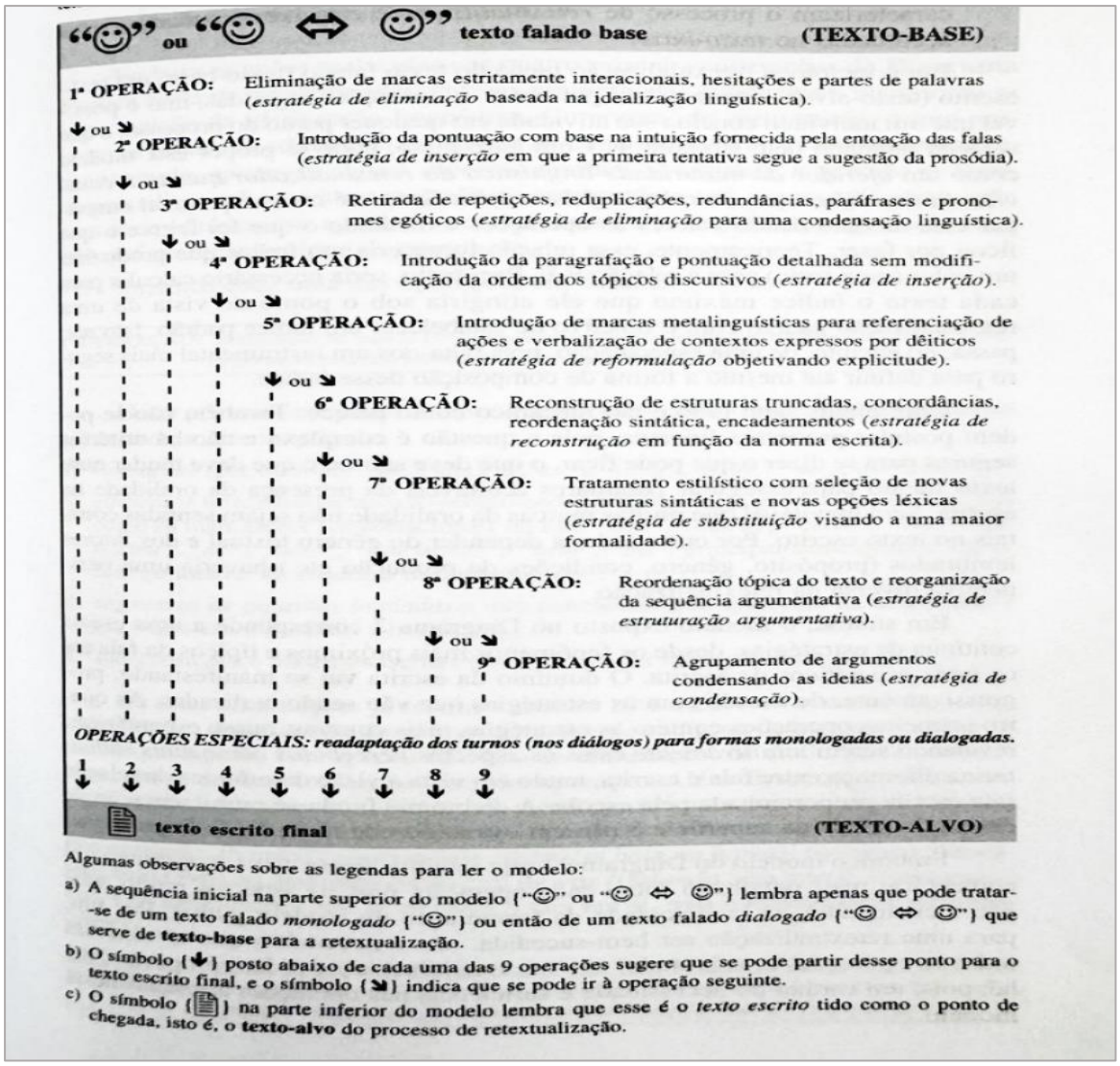
Fonte: Marcuschi (2010).

Dentre os aspectos apresentados no quadro acima, a idealização (A) e a reformulação (B) estão diretamente ligadas aos aspectos linguísticos-textuais-discursivos, justamente aqueles necessários ao processo comunicativo. Nesse sentido, a idealização e a reformulação são aspectos bem desenvolvidos nos estudos feitos pelo autor em sua obra *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (Marcuschi, 2010), pois servem para realizar a retextualização de qualquer gênero textual da modalidade oral para a modalidade escrita. Os blocos A e B dão origem a um conjunto com nove operações retextualizadoras que, associadas às operações

especiais, são essenciais para a modificação da modalidade do texto original, do oral para o escrito.

Os aspectos relacionados a adaptação (linguísticos-textuais-discursivos) e compreensão (cognitivos) perpassam todo o trabalho de retextualização, uma vez que para a passagem do oral para escrito é preciso adaptar/expressar a troca de turnos, caso seja um diálogo, e compreender a essência da mensagem transmitida para que seja possível também passar adiante a transformação de um texto oral em um texto escrito. São chamadas de operações especiais e necessitam de uma abordagem mais criteriosa. Diferentemente da transcrição, na retextualização exige-se uma compreensão total do texto e seu objetivo para que sejam escolhidas corretamente as formas linguísticas que constituirão o texto escrito. Apresentamos a seguir o quadro que representa as nove operações citadas acima e quais as modificações que cada operação realiza no texto.

Figura 2 – Modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito



Fonte: Marcuschi, 2010.

A retextualização possibilita ao estudante fazer reflexões profundas sobre as relações entre fala e escrita, inclusive propõe formas de adequação da linguagem ao seu meio de realização, para que tanto o texto oral quanto o texto escrito sejam tratados com a seriedade necessária para se ter uma comunicação eficaz. Na sequência didática desta dissertação, as operações retextualizadoras serão apresentadas aos estudantes em sua totalidade, mas apenas as seis primeiras serão trabalhadas na retextualização das entrevistas. Isso porque, entendemos que com as seis primeiras operações os estudantes já conseguiriam retextualizá-las. Demonstrar todas as operações é importante para que os estudantes conheçam todas elas, mas por uma questão de gestão do tempo disponível e para facilitar o trabalho com a análise escrita foi necessário utilizar essa estratégia.

4 PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PRODUÇÃO DE REPORTAGENS

Neste capítulo descrevemos a metodologia utilizada na elaboração da proposta pedagógica para o ensino de produção de textos escritos. Seu foco é expor dados e informações relevantes para contextualizar a pesquisa e para a construção de um entendimento a respeito de como se deu o desenvolvimento das habilidades necessárias à produção de textos escritos utilizando, também, informações de textos orais, uma vez que a retextualização foi um dos componentes do trabalho realizado em classe.

Para compor o desenho de como se deu o desenvolvimento da pesquisa, aqui são apresentados o município e seu contexto sociocultural, a comunidade escolar e suas características mais relevantes e os estudantes que participaram da intervenção pedagógica. Além disso, são descritas as orientações teóricas e metodológicas que deram base às ações pedagógicas usadas no projeto.

4.1 Contextualização do problema de pesquisa

Existem muitos problemas a serem resolvidos numa sala de aula, por isso o caminho a ser traçado para alcançar a produção do gênero textual reportagem deve visar a um passo de cada vez. As dificuldades apresentadas para realização desse tipo de prática de linguagem são inúmeras, desde a falta de compreensão da proposta até a falta de informação sobre o tema que se vai escrever, ou seja, a falta de ideias a serem debatidas. Daí a importância de desenvolver um projeto com foco na produção escrita. Essa é uma forma de dar oportunidade aos estudantes de serem autores dos seus próprios textos e responsáveis por suas próprias opiniões. A autoria, nesses casos, torna-se um fator de autonomia, que por sua vez auxilia na construção do conhecimento.

Levando em consideração os princípios da práxis pedagógica defendida por Paulo Freire (2021), o estudo da Língua Portuguesa deve ultrapassar os livros e cadernos e ganhar dimensões da vida cotidiana, uma vez que é na utilização da linguagem que se explica o estudo da língua na escola. Propiciar momentos de construção do conhecimento em que seja possível unir vida real e saber sistematizado torna possível uma aprendizagem mais eficiente e satisfatória, pois a Língua Portuguesa com suas regras e possibilidades estará sendo usada como meio para aquisição de outros conhecimentos e não apenas como fim em si mesma. Na concepção de Freire (2021, p. 54), “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e

desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserem’ nela criticamente”

A proposta de intervenção pedagógica desenvolvida neste trabalho foi realizada em uma turma do 9º ano do Colégio Municipal João Benedito Fernandes, Modelo Colégio da Polícia Militar de Gestão Compartilhada (MCPM), situado no município de Teolândia, Bahia. Essa proposta surgiu a partir da grande dificuldade apresentada pelos estudantes diante da produção de texto. Ao se depararem com o papel em branco, os estudantes revelavam desconforto para escrever seja porque não possuem muitas referências de leitura, seja porque não dominam as formas de escrita prestigiadas socialmente. O fato é que era muito comum haver uma série de reclamações e recusas quando se propunha em sala de aula a produção de um texto escrito.

Diante disso, a pesquisa buscou promover o desenvolvimento das práticas de escrita a partir da produção de textos do gênero reportagem, seguindo suas características e modos de utilização social. A reportagem utiliza em sua constituição vozes externas que confirmam a exposição apresentada pelo autor, assim as entrevistas orais também fariam parte das pesquisas a serem realizadas pelos estudantes e depois retextualizadas, ou seja, fariam o processo de passagem do texto de uma modalidade de uso da língua para outra modalidade, como explica Marcuschi (2010). Dessa forma, esperávamos que os estudantes percebessem que as relações entre fala e escrita possuem uma ampla variedade de aspectos que precisam ser estudados com mais afinco, para que alguns mitos relativos à relação entre essas duas modalidades sejam superados, pois a escrita é muito mais que a representação da fala, assim como a fala não é apenas um sistema desordenado de uso do código linguístico. Nesse sentido, nossa proposta buscou promover uma abordagem que reconhecesse o contínuo oralidade-escrita (Marcuschi, 2010) no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas.

O estudo proposto aqui teve o objetivo de investigar o seguinte problema de pesquisa: De que forma o ensino do gênero textual reportagem, utilizando o processo de retextualização, pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de escrita autoral dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e capacitá-los para uma participação mais ativa na vida social da comunidade, bem como auxiliá-los no desenvolvimento do senso crítico?

Nesse sentido, na tentativa de guiar os resultados encontrados, levou-se em consideração as seguintes hipóteses: 1) O ensino do gênero textual reportagem, quando desenvolvido de modo sistemático e em uma perspectiva sociointeracionista, associado às reflexões obtidas a partir da retextualização, pode resultar em um aprimoramento significativo das habilidades de escrita dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. 2) A prática da escrita no contexto

jornalístico favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a escrita autoral, pois os discentes precisam avaliar e interpretar os fatos antes de comunicá-los ao seu público-alvo.

Este estudo justifica-se pela compreensão de que os gêneros textuais estão na base da comunicação humana e são moldados por diferentes fatores, principalmente, sociais, culturais e históricos (Marcuschi, 2008). Logo, na elaboração de qualquer texto, os usuários de uma língua fazem escolhas linguísticas que representem sua identidade e pertencimento.

São vários os caminhos e são muitas as possibilidades, de modo que é necessário desenvolver experiências para determinar o que pode dar certo ou não, pois "o que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências" (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46). A atuação do professor deve ser comparada à de um pesquisador, que observa, reflete, analisa situações e faz isso em conjunto com sua turma, para que os estudantes participem da construção do conhecimento. São muitos os desafios a serem vencidos nas salas de aula, mas é preciso enfrentá-los com reflexão e planejamento, com o firme propósito de fazer uma educação de qualidade para todos aqueles que confiam na escola pública.

4.2 Características metodológicas da pesquisa

A aplicação didática desta proposta de intervenção segue o modelo metodológico da pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (1986), apresenta em suas características uma proposta de intervenção planejada com o objetivo de buscar soluções para o problema de pesquisa apresentado no grupo estudado. No caso desta pesquisa, de caráter educacional, a pesquisa-ação consistiu-se na observação de pequenos grupos – num nível microssocial – e o pesquisador teve um papel ativo de atuação na realidade observada, buscando melhorá-la; e contou com a participação dos envolvidos para solucionar o problema estudado. A proposta de sequência didática, por sua vez, pautou-se no modelo formulado por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), que será explicado oportunamente, e seu planejamento foi feito a partir de informações coletadas sobre a turma em estudo.

Na pesquisa-ação, a participação dos envolvidos influencia, de forma direta, o produto final, seja por motivos de ordem pessoal ou não. Assim, a observação atenta de seus comportamentos e atitudes é relevante para avaliação dos resultados. Cada etapa e detalhe do processo deve ser cuidadosamente articulado para que as interferências sejam controladas da melhor forma possível.

A pesquisa teve como base o método de análise qualitativo, buscando analisar e interpretar comportamentos e atitudes dos estudantes durante a participação nas atividades. Além disso, foi avaliado o progresso de suas habilidades de escrita e a construção da autonomia nesse percurso a partir da observação e da análise das ações realizadas em sala de aula, bem como dos textos produzidos.

Embora o levantamento de informações por meio de questionário denominado "Perfil do Estudante" (Apêndice A), com perguntas objetivas, configure-se como forma de quantificar as informações que se referem à turma, é importante esclarecer que esse questionário teve a função exclusiva de traçar um perfil dos estudantes, sendo possível ter um conhecimento a respeito de suas características gerais e relevantes para o entendimento de quais são seus ambientes de vivência, quais as influências socioculturais, interesses e curiosidades sobre a escola e o mundo que os cerca. Desse modo, esta pesquisa não tem caráter quantitativo. A pesquisa quantitativa "procura estabelecer relações de causa e consequência entre um fenômeno antecedente, que é a variável explicação, também chamada de variável independente, e um fenômeno consequente, que é a variável dependente" (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 34). Em outras palavras, visa mensurar em quantidades as variáveis encontradas durante a pesquisa, o que não é o foco deste estudo.

Em conformidade com a proposta de Thiollent (1986), a pesquisa realizada seguiu as seguintes etapas: a fase exploratória, em que o diagnóstico foi realizado como fonte de explicação a respeito de como estava o problema a ser estudado; a fase principal, de onde o planejamento partiu; a implementação, quando a pesquisa foi efetivada; e avaliação, em que os resultados obtidos foram analisados para confirmação do desempenho e melhorias obtidas com a ação. Dessa forma, foi possível monitorar e sistematizar todas as etapas para que fosse possível visualizar os resultados com maior propriedade e segurança.

Diante do problema de pesquisa apresentado anteriormente e a partir da observação de como a turma realizava atividades que envolviam produção de texto, as hipóteses demonstradas acima tiveram o intuito de contribuir com estratégias que visassem ao desenvolvimento das habilidades de escrita, permitindo ao estudante perceber que a produção de texto escrito é uma atividade de muita importância numa sociedade letrada como a atual e que fazer parte dela é um direito de todos, inclusive dos que estão em fase de aprendizagem. Fazer uso dessa tecnologia, a escrita, não deve ser privilégio de alguns; logo, a escola deve auxiliar os estudantes a fazer registro de sua realidade por meio da escrita, pois, como aponta Street (2014, p. 113), "o estudo do letramento e da oralidade em seus contextos sociais" estará aprimorando habilidades que farão os discentes mais aptos a participar de eventos de letramento com maior

desenvoltura e sendo capazes de compreender e produzir diferentes gêneros textuais. Serão capazes de fazer uso do código com respeito às convenções da escrita utilizando de maneira satisfatória essas mesmas convenções a fim de transmitir a outros sua mensagem.

4.3 Características da comunidade escolar

Teolândia, onde fica situado o MCPM, é um município pequeno, com aproximadamente 15 mil habitantes e um território de 289,782km². Fica a uma distância de 125.54 km em linha reta e a 194 km de condução de Salvador – Bahia. Grande parte de sua população encontra-se distribuída em povoados, sendo classificado pelo IBGE como município rural adjacente[8]. Neste capítulo serão expostas as características que identificam a comunidade escolar.

4.3.1 O Município de Teolândia

Por volta de 1940, durante a construção da rodovia que liga o município de Santo Antônio de Jesus, no Recôncavo baiano, a Gandu, no Baixo Sul da Bahia, muitos trabalhadores se estabeleceram na região próxima ao Rio Preto para moradia. A construção dessa rodovia possibilitou o crescimento de um arraial chamado Mata do Rio Preto. O primeiro morador oficialmente reconhecido dessa região era chamado de João Cabeça e trabalhava fazendo o transporte fluvial dos viajantes que iam ao sul do estado.

A rodovia ficou pronta em 1944 e, a partir daí, o comércio e o povoado experimentaram um crescimento significativo, tanto que em 1953 o povoado foi elevado à posição de distrito pertencente ao município de Taperoá e passou a ser chamado de Burietá. Zacarias Borges de Oliveira, vereador do município de Taperoá, percebeu a oportunidade de transformar o arraial da Mata do Rio Preto em município devido ao seu crescimento populacional e territorial e, assim, em 19 de julho de 1962, por meio de um decreto de emancipação, a Mata do Rio Preto tornou-se independente do município de Taperoá e foi batizada com o nome de Teolândia, que significa Terra de Deus.

De acordo com o censo do IBGE (Brasil, 2022), Teolândia, cuja área é de cerca de 289.782 km², conta com uma população estimada em 15.332 pessoas. Sua densidade demográfica é de 52,91 hab/km². Ainda de acordo com o referido censo, Teolândia possui clima

[8] Segundo o IBGE, os espaços rurais e urbanos são classificados de acordo com os estudos de suas tipologias, aspectos morfológicos, funcionais, locacionais etc. Entre as diversas classificações está o rural adjacente, que consiste no município com população que varia entre 3.000 e 10.000 habitantes e urbanização inferior a 75%.

temperado, úmido a subúmido, com um relevo que apresenta bastantes declividades, e sua área rural é bastante extensa quando comparada à área urbana. Mais de 20 povoados rurais são conhecidos, entre eles estão: Burietá, Novolandia, Alto Alegre, São Paulinho, Beira do Rio, Putumuju, Pataxó, Limoeiro, Água Comprida, Tanque Grande, Prata, Baixinha, Buqueirão, km 85. Teolândia faz limite com os municípios de Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Nilo Peçanha, Wenceslau Guimarães, Ubaíra e Jiquiriçá, como mostra a Figura 3 a seguir:

Figura 3 – Localização de Teolândia

Fonte: http://www.atlasbrasil.org.br/perfil/municipio/293160.

Atualmente, as principais fontes de renda do município são a agricultura, a pecuária e a prestação de serviços. Quanto a estes, destacam-se os serviços públicos oferecidos pela Prefeitura e pelo governo estadual nas áreas de educação, segurança, transporte etc. O comércio local oferece variedade de lojas com produtos alimentícios, vestuário, calçados, hortifruti etc.

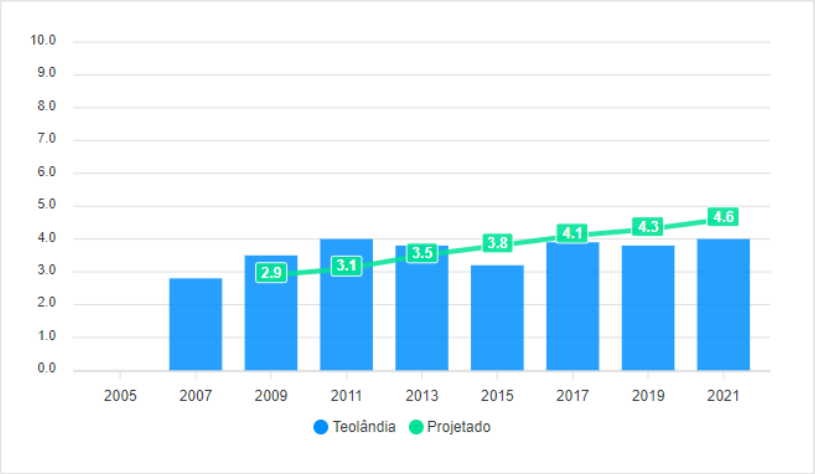
A maioria da população assume-se cristã, dividindo-se entre católicos e protestantes. O município conta também com alguns terreiros em que se praticam religião de matriz africana, porém são poucos os adeptos. Foram as manifestações religiosas católicas que deram origem a uma festa que virou tradição anual no município: a Festa da Banana, iniciada em 2005. Ainda em relação às festividades religiosas, no período de 1 a 13 de junho, é realizado um trezenário, festividade em louvor a Santo Antônio, padroeiro da cidade, e após os ritos religiosos acontecem as festas de rua com apresentações musicais. A partir de 2005, houve um desligamento entre a festa religiosa e a secular, sendo esta chamada de Festa da Banana, devido à grande produção desse fruto na agricultura local. Durante a festa, além de shows artísticos,

acontecem exposições e eventos culturais realizados pelas Secretarias Municipais de Agricultura e Meio Ambiente e também pela Secretaria de Educação e Cultura.

A Secretaria de Educação e Cultura do município é responsável por um sistema de ensino que oferta Educação Infantil e Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, distribuídas em 22 unidades escolares, das quais sete estão situadas na zona urbana. Teolândia conta também com uma escola da rede particular, que oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais – e um colégio da rede estadual, que oferece o Ensino Médio. Segundo o Censo Escolar, o município possui em sua rede um total de 3.317 estudantes.

De acordo com as avaliações realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a educação do município de Teolândia encontra-se em fase de desenvolvimento, ainda buscando alcançar as metas previstas para cada etapa. “Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ano de 2021, o município obteve 4,4 pontos para os anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública e para os anos finais, 4.” Na comparação com outros municípios do estado, Teolândia ficou nas posições 278º e 194º de 417. Já na comparação com municípios de todo o país, ficou nas posições 4604º e 4314º de 5570 segundo o IBGE (Brasil, 2021). As avaliações externas são uma forma de acompanhamento e monitoramento das políticas públicas educacionais a partir do resultado de cada sistema de ensino. O gráfico abaixo demonstra o desempenho do município de Teolândia.

Gráfico 1 – Evolução do IDEB do município de Teolândia



Fonte: https://qedu.org.br/municipio/2931608-teolandia.

Como demonstrado no gráfico acima, a cada avaliação realizada pelo INEP, o município tem conquistado avanços nos índices educacionais. Apesar de não ter conseguido alcançar a meta projetada, desde o ano de 2015, tem conseguido manter uma média crescente que indica

um desenvolvimento progressivo em suas políticas de aprendizagem. É importante ressaltar que são vários os fatores que interferem nesse resultado, desde a distorção idade/série, repetência, evasão escolar, entre tantos outros problemas que dificultam não só o acesso, como também a permanência do estudante na escola.

Como município essencialmente rural, e com as principais formas de subsistência ligadas ao manejo da terra, a população de Teolândia faz do seu modo de vida uma resposta às condições que a própria natureza do lugar lhe oferece. A maioria da população está localizada no campo, o que exige que os estudantes dessa área tenham atenção especial às suas necessidades educacionais, como a garantia de transporte para locomoção até a escola, contratação de professores, treinamento de pessoal, funcionários de apoio, adequação das salas de aula e escolas que recebem esses estudantes, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem.

4.3.2 O Colégio Municipal João Benedito Fernandes

O Colégio Municipal João Benedito Fernandes[9] foi inaugurado em 2000, para atender às necessidades do crescimento populacional e oferta do Ensino Fundamental – Anos Finais. Após sua inauguração, o JBF, como é conhecido, passou a ser o único colégio na zona urbana a receber estudantes do 6º ao 9º ano de todas as localidades pertencentes ao município. Teolândia possui ainda o Colégio Álvaro Paulo de Souza, inaugurado em 2002, situado no distrito de Burietá para atender os estudantes do 6º ao 9º ano. Apenas em 2005 foi inaugurado o Colégio Municipal Zacarias Borges de Oliveira, situado também na zona urbana, para conseguir atender à procura de vagas pelos Anos Finais na sede do município.

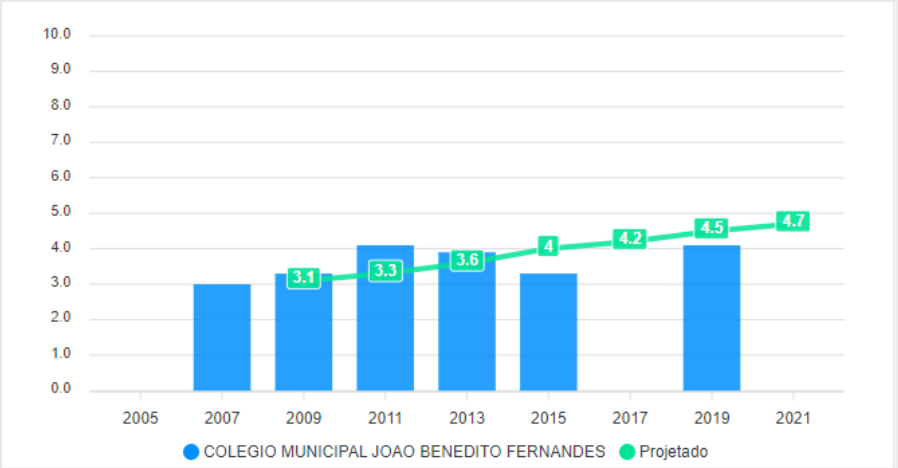
Desde a sua fundação, o colégio JBF funciona em três períodos: matutino, vespertino e noturno, sendo que no período diurno as classes são de turma convencional e no período noturno da modalidade da Educação de Pessoas Jovens Adultas e Idosas (EPJAI). Quanto à estrutura física, atualmente o colégio conta com sete salas de aula, um banheiro feminino, um banheiro masculino, um banheiro para funcionários, uma sala de reuniões, uma biblioteca, uma sala de professores, uma secretaria, uma sala para direção e vice direção, um cozinha, um almoxarifado, uma dispensa e pátio. O quadro de funcionários é composto por uma diretora, duas vice-diretoras, uma coordenadora, dezoito professores, uma digitadora, duas secretárias escolares, uma bibliotecária, dois porteiros, duas merendeiras e doze auxiliares de serviços gerais.

[9] Fica localizado na Avenida Tancredo Neves, nº 7, no centro de Teolândia, município do Baixo sul da Bahia. Telefone para contato (73) 981394144. Código INEP: 29406412.

A partir do ano de 2017, houve no município uma organização das escolas por série (seriação). Assim, as turmas de 6º e 7º foram reunidas no Colégio Zacarias Borges de Oliveira, e as turmas de 8º e 9º ano no Colégio João Benedito Fernandes. A justificativa para essa divisão foi a de facilitar o planejamento pedagógico e o desenvolvimento das ações escolares, uma vez que os professores estariam focados em apenas um ciclo dos Anos Finais e não nas quatro séries que o compõem. A ideia não foi bem recebida pelos professores, pais e comunidade escolar, pois a escolha do colégio em que poderia matricular o filho deixou de ser da família, visto que a série pretendida só seria encontrada em um colégio. Para os professores, a novidade trouxe um misto de preocupação e expectativa, pois, reunindo as turmas em ciclos, os planejamentos seriam facilitados; no entanto, o tempo de acompanhamento do estudante tornava-se mais curto, o que dificultava a verificação do progresso na aprendizagem ao longo de seu percurso no Ensino Fundamental.

A preocupação dos professores era compreensível, pois todo o trabalho pedagógico precisa de tempo para ser verificado. O trabalho realizado em um ano letivo corrobora para o que será feito no ano letivo seguinte, mas todo o ciclo do Ensino Fundamental II precisa ser alinhado de forma conjunta na tentativa de prestar as melhores condições de aprendizagem aos estudantes. Essa aprendizagem é acompanhada não só pelo sistema de avaliação escolar, como também pelas avaliações externas. O gráfico a seguir ilustra a participação do colégio no IDEB.

Gráfico 2 – Evolução do IDEB do Colégio Municipal João Benedito Fernandes



Fonte: https://shre.ink/x3yt.

O colégio não teve resultados divulgados nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) do ano de 2017 e 2021, uma vez que, dado o número de estudantes,

séries ofertadas, entre outras informações repassadas ao INEP, não houve quantitativo suficiente para mensurar com adequação os níveis de aprendizagem das turmas.

No ano de 2020, o sistema de seriação teve fim e o colégio pôde novamente receber estudantes do 6º e 7º anos. No entanto, veio a pandemia da COVID-19, as escolas fecharam as portas e tudo o que foi possível fazer para acompanhar, a distância, os discentes foram as atividades remotas, que consistiam num agrupamento de atividades feitas por área de conhecimento alinhadas por um tema transversal. As atividades eram retiradas pelos alunos quinzenalmente na escola, seguindo todos os protocolos de segurança, e na quinzena seguinte o material anterior era devolvido para correção e o novo era entregue aos estudantes. As dúvidas eram sanadas nos grupos de WhatsApp da turma ou na entrega das atividades. Foi um período muito difícil, mas a intenção era manter a educação viva, trazer conhecimento, distração e mostrar que a escola não estava alheia aos problemas que toda a sociedade estava enfrentando.

As atividades remotas foram uma preparação para o chamado *continuum* 2020/2021 que vigorou no ano de 2021. Todos os estudantes da rede fizeram parte desse *continuum*, ou seja, estudavam duas séries num mesmo ano. Para isso foi necessário organizar um planejamento especial, em que foram elencadas as habilidades essenciais para o cumprimento do ciclo. Houve uma grande mobilização de professores, coordenadores, equipes de Secretaria Municipal de Educação para promover estudos e momentos de formação que ajudassem as escolas a se organizarem para esse novo período da educação. Além de toda essa adaptação, 2021 foi um ano de aula on-line, ou melhor dizendo, ensino não-presencial, pois a maioria dos discentes não tinha acesso ao computador/celular/tablet e/ou internet.

A pandemia escancarou uma realidade já conhecida dos envolvidos em educação. As dificuldades de aprendizagem, leitura, interpretação, cálculos, raciocínio lógico, leitura de mundo e sociedade se tornaram evidentes e agravadas pela falta de acompanhamento e interação professor-aluno. Foram percebidos, também, problemas de relações interpessoais e socioemocionais devido ao tempo de distanciamento social e à exposição às mídias digitais.

O ano de 2022 marcou a volta das aulas presenciais, com todos os seus protocolos de segurança para acolhimento de docentes, discentes e profissionais da educação. Foi também nesse ano que começaram as negociações para implantar o modelo cívico-militar no JBF, mas o início do novo modelo de gestão pedagógica só aconteceu em 2023, visto que o colégio precisou realizar as adaptações para poder se adequar às exigências do novo modelo. A decisão pela militarização da escola se deu para garantir a permanência de estudantes no município, visto que muitos estavam sendo transferidos para escolas cívico-militares de cidades vizinhas.

Com a implantação do modelo, houve um aumento no número de matrículas e retorno de alguns estudantes ao município.

No momento de aplicação da sequência didática, o modelo de Colégio da Polícia Militar (CPM) estava em vigor na escola há pouco mais de um ano. E nesse período, o controle da disciplina e do respeito para com os funcionários da escola são citados como os maiores pontos positivos. Em contrapartida, há muita reclamação por parte dos estudantes a respeito das punições com relação ao atraso, ao desalinho das roupas e cabelos e ao controle de suas ações dentro do espaço escolar.

O Colégio Municipal João Benedito Fernandes será o primeiro colégio da cidade a receber um projeto de intervenção realizado pelo Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. A escolha desse *locus* não foi aleatória, visto que a professora pesquisadora é funcionária pública efetiva desse município desde o ano de 2007 e exerce a função de professora e articuladora de área (Linguagens) no colégio desde o ano de 2009.

Realizar um projeto de intervenção em seu local de trabalho é a oportunidade de experimentar ideias e hipóteses, de maneira responsável, a respeito de como se constrói conhecimento e também entender as formas como esse conhecimento pode ser mais significativo quando é possível aliar saberes sistematizados aos interesses dos estudantes e aos acontecimentos locais, para dessa forma produzir, materializar e até mesmo sistematizar novas formas de aprender.

4.3.3 Os estudantes participantes da pesquisa

No ano letivo de 2024, ano em que foi executada a pesquisa, estavam matriculados no Colégio Municipal João Benedito Fernandes 520 estudantes, com faixa etária entre 11 e 15 anos e oriundos de várias regiões de Teolândia. Destaca-se que houve um aumento na procura por vagas de estudo no colégio após a implantação do modelo CPM.

Por conta das exigências do regime cívico-militar, a faixa etária dos estudantes precisa estar adequada à série de estudo, com algumas distorções aceitáveis. Assim, multirrepetentes ou estudantes com idades muito avançadas devem ser matriculados em outra unidade escolar, para que as diferenças etárias não sejam motivo de dificuldades de relacionamento, disparidade de conhecimentos e diferenças nos níveis de aprendizagem.

No turno matutino, a matrícula preferencial é para os estudantes do campo, que contam com o transporte escolar que faz o trajeto da escola até a localidade onde moram por meio de rodovia federal, trecho da BR-101, combinada com trechos de estradas vicinais. Em alguns

casos, existem estudantes que fazem o percurso a pé de sua casa até a estrada vicinal para ter acesso ao transporte escolar, devido às limitações geográficas do lugar onde moram.

No turno vespertino, período em que estudava a turma público-alvo do projeto de intervenção, havia 150 alunos, distribuídos em 6 turmas. Dessas, duas eram do 6º ano, duas do 7º ano, uma do 8º ano e uma do 9º ano, esta última é a turma em foco neste estudo. Nela estudavam 28 alunos, dos quais 26 residiam na zona urbana do município de Teolândia e 2 em um povoado pertencente a um município vizinho. A Avaliação de Perfil do Estudante (Apêndice A) foi realizada em maio de 2024, e contou com a participação de 24 estudantes, pois ainda nas primeiras semanas de aula quatro alunos foram transferidos. Além destes, após o recesso junino, dois estudantes foram transferidos para o turno noturno, restando 22 estudantes na turma.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio, os pais e responsáveis pelos estudantes em sua maioria são alfabetizados e formam um grupo de trabalhadores que desempenham as mais variadas funções: pedreiros, eletricistas, mecânicos, motoristas, carpinteiros, feirantes, comerciantes, atendentes, profissionais autônomos, funcionários públicos, desempregados ou executando serviços temporários.

Ainda sobre o contexto familiar da turma, as respostas ao questionário Perfil do Estudante revelaram que 55% dos participantes vivem com o pai e a mãe, 20% apenas com a mãe e 20% com apenas um membro da família (seja tio, avó ou madrinha), 5% sinalizaram outros parentes diferentes dos já citados. Além disso, 83% deles disseram não ter pai falecido. Quanto ao número de pessoas com quem moram, 53% deles disseram que em sua casa vivem entre 1 e 3 pessoas, 30% vivem com 4 a 6 pessoas na mesma casa, e 17% têm família numerosa, com 7 pessoas ou mais. A renda familiar dos estudantes varia entre 1 e 3 salários mínimos. Diante disso, 80% afirmaram ser participantes de programas sociais como Bolsa família, enquanto 20% negaram receber qualquer auxílio governamental. A turma, embora pequena, representa um recorte da realidade social do município de Teolândia.

Sobre a vida escolar dos discentes, a grande maioria concretizou na rede pública toda sua trajetória estudantil até então. Apenas uma aluna fez o Ensino Fundamental I na rede particular. Quanto aos anos de permanência no MCPM-JBF, 50% dos estudantes frequentam essa escola há pelo menos um ano; 47% já estão na escola há pelo menos quatro anos e apenas 3% há menos de um ano. Entre os principais motivos para a escolha da instituição estão a proximidade do local de domicílio (70% dos estudantes) e o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola (20% estudantes). Para 10% deles, a escolha da escola se explica por motivos que não especificaram.

O grau de instrução dos familiares revela que os mais jovens possuem formação escolar maior que os mais velhos e entre as mulheres o acesso ao ensino superior foi maior que entre os homens. Os estudantes convivem com pessoas que concluíram o ensino médio e estão tentando acessar o ensino superior ou já estão cursando alguma graduação.

Cerca de 73% dos estudantes se dizem satisfeitos com a escola, enquanto 27% dizem não se sentir desenvolvendo na escola ou que não gostam do modelo cívico-militar, da infraestrutura, da limpeza dos banheiros, e do colégio como um todo. Poucos afirmaram que o aprendizado é o principal motivo da ida à escola.

Essas informações foram importantes para conhecer melhor os estudantes e entender suas escolhas e limitações em termos de aprendizagem. Conhecendo a realidade familiar e sociocultural dos estudantes foi possível traçar um plano pedagógico que se adequasse às suas necessidades, considerando seus conhecimentos prévios como ponto de partida. No capítulo 5 retornaremos às respostas do questionário de Perfil do Estudante para saber como eles se vêem com relação ao estudo da Língua Portuguesa na escola. Além dessa descrição dos participantes, é necessário descrever como as ações foram desenvolvidas. Isso será exposto a seguir.

4.4 Por que trabalhar com sequência didática?

O modelo de sequência didática (SD) elaborado por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) foi escolhido para fundamentar esta proposta de intervenção, por reunir as características necessárias a um trabalho intensivo com os gêneros textuais, propondo uma sequência de atividades bem planejadas, para que os estudantes consigam ir avançando etapas rumo à aprendizagem. De acordo com Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 96), "uma 'sequência didática' é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito".

O trabalho com SD garante o acompanhamento de toda a execução das etapas para que o professor tenha clareza de quais habilidades foram realmente alcançadas pelo estudante e quais devem ainda constituir foco de aprendizagem em outra oportunidade. Além disso, esse instrumento ajuda o estudante a construir seu conhecimento, pois a cada etapa novos elementos são adicionados aos que foram vistos na etapa anterior. O intuito aqui é desenvolver habilidades de uso da língua a partir do ensino de gêneros textuais considerando que, como já defendiam Koch e Elias (2022), "quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero textual, mais o trabalho didático facilitará sua apropriação como mega instrumento e

possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas a ele relacionadas (Koch, Elias, 2022a, p. 74).

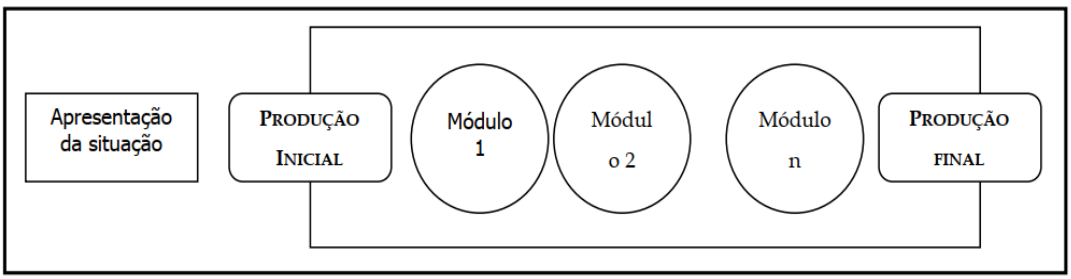
Para facilitar a compreensão a respeito de como funciona a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), também conhecidos como grupo de Genebra, é preciso saber que, de maneira geral, o objetivo desse trabalho é sistematizar atividades que auxiliem a compreender o funcionamento dos gêneros textuais orais ou escritos. Partimos do princípio de que ensinar e aprender a língua materna deve levar em conta a noção de língua como interação e de que as produções textuais são formas concretas de realização dessa interação. Logo, as aulas devem proporcionar aos estudantes momentos em que deverão ser orientados a produzir os gêneros em estudo. É justamente na criação de possibilidades de interação através de diferentes gêneros textuais que o professor pode

> Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 96).

Os gêneros textuais são vistos como unidades de ensino e configuram-se como exemplificação das práticas de linguagem, uma vez que são considerados como unidade funcional da comunicação. Essa concepção de texto como unidade de trabalho vai de encontro à prática que utiliza frases descontextualizadas para o ensino da língua. É possível analisar detalhes metalinguísticos, fonéticos, morfológicos no nível da frase, mas, em se tratando de interação discursiva, a frase é insuficiente para esse estudo.

O esquema abaixo sintetiza como a sequência didática para o ensino de gêneros textuais deve ser planejada.

Figura 4 – Etapas da Sequência Didática para ensino de gêneros textuais



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004.

A primeira etapa, apresentação da situação, tem o objetivo de expor aos estudantes o gênero textual, oral ou escrito, que será foco do estudo, dando-lhes as primeiras informações

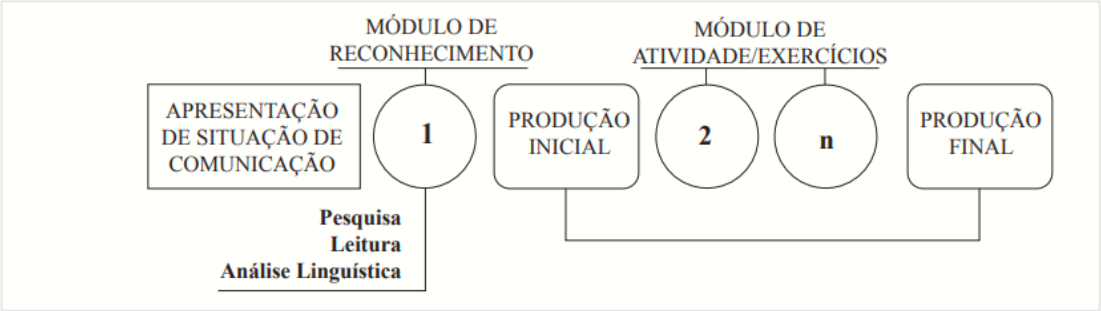
para que possam realizar a produção inicial (qual gênero será abordado, a quem se dirige, em qual suporte circulará, quem será o produtor, e qual o conteúdo que será transmitido). A etapa da produção inicial tem o objetivo de oportunizar a concretização de uma produção textual seguindo as ideias apresentadas na etapa anterior, permitindo que sejam demonstradas quais as habilidades já foram adquiridas e os níveis de conhecimento a respeito do gênero em estudo que a turma tem. Sendo a primeira produção, ela será a orientadora de toda a SD e dos níveis de complexidade que as atividades propostas em seguida devem ter. Nesta sequência didática a produção inicial funciona como um diagnóstico das habilidades da turma.

A etapa seguinte é chamada de módulos, cuja quantidade vai depender do planejamento feito para obtenção do resultado pretendido. É nessa etapa que ocorre a instrumentalização dos estudantes para superação das dificuldades que surgiram na produção inicial. O trabalho será voltado para a representação da situação de comunicação, elaboração dos conteúdos, planejamento e realização do texto utilizando para isso atividades diversificadas. São usadas as atividades de observação e análise de textos para trabalhar aspectos pontuais da produção. Finaliza-se a sequência com a produção final, em que o estudante tem a oportunidade de demonstrar a aprendizagem adquirida durante o estudo dos módulos.

Todo esse processo que compõe a SD demonstra a preocupação de construir um caminho que leva à aprendizagem significativa, pois se interessa em trazer à escola formas de comunicação que circulam socialmente e das quais os estudantes podem fazer parte. O estudo de gêneros textuais que os estudantes não dominam, mas com os quais têm contato através da leitura, é uma forma de aproximação e consequentemente de aprendizagem. Logo, é importante conhecer a turma, para que seja possível saber quais suas práticas de letramento, quais práticas de leitura realizam e quais temas são de seu interesse. A produção de textos orais ou escritos tem grande relação com a leitura, no entanto depende também das relações linguísticas, que por sua vez não são o foco do modelo de SD do grupo de Genebra. Contudo, isso não impede que, com algumas adaptações, o modelo também seja funcional para o trabalho com análise linguística.

Pesquisadores como Araújo (2013) chamam atenção para o fato de que as sequências didáticas como as de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) precisam ser adaptadas ao integrar ações pedagógicas de escolas brasileiras, isto porque, ao serem formuladas, estavam inseridas em contextos diferentes dessa realidade. Os pesquisadores do grupo de Genebra também reconhecem que existem lacunas em sua proposta que precisam ser preenchidas levando em consideração os sujeitos que participarão do processo. Então, neste trabalho, utilizamos um modelo didático adaptado, representado a seguir:

Figura 5 – Esquema de SD adaptada por Swiderski e Costa-Hübes



Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2009).

Entre a apresentação da situação de comunicação e a produção inicial foi incluído o módulo de reconhecimento do gênero. Trata-se de uma forma de facilitar a produção escrita através do estudo, leitura e análise de textos do gênero textual escolhido. A isso, soma-se o cuidado de integrar a SD estudos de análise linguística, acrescentando módulos destinados à reflexão e usos da estrutura da língua que compõem as produções orais ou escritas.

No planejamento da SD aplicada na turma-alvo, o módulo de reconhecimento foi essencial para esclarecer as definições sobre o gênero reportagem que cada estudante tinha. E de forma gradual, acrescentar os múltiplos elementos de composição do gênero. Portanto, a escolha pelo modelo adaptado foi acertada e facilitou o trabalho, a produção inicial funcionou como um diagnóstico da turma e de como eles escreviam reportagens antes da intervenção. Com o avanço dos módulos e a avaliação dos textos produzidos inicialmente foi possível adaptar o planejamento prévio para atender as demandas da turma. A produção final foi realizada em duas etapas: a primeira para incluir as entrevistas retextualizadas e acrescentar as modificações sinalizadas em sua própria autoavaliação e na avaliação que fizemos para orientar a turma; e a segunda, para digitar as reportagens organizando a formatação do texto e os últimos ajustes textuais para adequação linguística e discursiva do gênero.

Para a realização desta proposta de intervenção, um projeto de pesquisa foi elaborado, sob orientação e autorização do ProfLetras, vinculado à UNEB - *Campus* V. Esse projeto foi autorizado pela gestora da unidade escolar onde se desenvolveram as atividades e enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa para aprovação. Obtida a aprovação pelo Conselho de Ética (Anexo A), foi necessária também a autorização dos pais e o consentimento dos próprios estudantes na participação da pesquisa, fato comprovado por meio da assinatura de um documento em duas vias confirmando a informação. Todos os evolvidos tiveram conhecimento sobre todas as etapas da pesquisa previamente e total liberdade para esclarecer dúvidas e até mesmo negarem participação.

4.5 Caminhos para a produção da reportagem: a sequência didática

Muitos conhecimentos precisam ser mobilizados durante o processo de construção de um texto, por esse motivo acredita-se que a sua criação é considerada uma continuidade do ato de ler. O ensino de produção textual não deve ser dissociado da prática da leitura, da busca por informações, das práticas de letramento, dos eventos em que ocorrem trocas de conhecimentos, pois é assim que se organizam ideias que posteriormente serão transformadas em textos. A leitura, a oralidade e a escrita são dimensões de uso da língua que possuem, cada uma, grande importância, embora sejam privilegiadas de formas diferentes na vida cotidiana e no espaço escolar. Por isso, "[...] vale tomar os gêneros como referência para o estudo da língua, e, consequentemente, para o desenvolvimento de competências em fala, em escuta, em leitura e em escrita dos fatos verbais com que interagimos socialmente" (Antunes, 2009, p. 57).

Entendendo essa perspectiva, a Língua Portuguesa enquanto componente curricular apresenta em sua arquitetura uma organização que aborda essas diferentes dimensões de uso da língua dando a elas o nome de práticas de linguagens, as quais estão inseridas em campos de atuação, como tratamos anteriormente. Na SD proposta, a ênfase foi dada ao campo de atuação jornalístico-midiático, em que "os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão" (Brasil, 2018, p. 136). A utilização da reportagem como foco de estudo privilegia sua estrutura composicional, as formas de utilização da língua e a sua circulação social. São focalizadas também algumas habilidades pertencentes a outros campos de atuação, por entender que o estudo do gênero reportagem merece um cuidadoso encadeamento de ações para entendimento de suas características.

O campo de atuação jornalístico-midiático visa colaborar com o desenvolvimento da visão crítica do estudante, fornecendo-lhe meios para ampliar e qualificar sua participação nos eventos que acontecem a sua volta, desenvolvendo sua criticidade. Dentro desse campo, o trabalho com o gênero textual em questão está articulado para privilegiar os eixos estruturantes em que se organiza a aprendizagem da língua: leitura, oralidade, produção textual e análise linguística e semiótica. Assim, os estudantes terão instrumentos suficientes para desenvolver seus próprios pensamentos de forma crítica e produzir textos defendendo seu ponto de vista de forma respeitosa. Organizado dessa forma, o estudo da língua ocorrerá de modo integrado para que se perceba como se dá a relação entre palavras dentro de um texto, a produção de sentidos em determinados gêneros, como o contexto influencia a forma do que foi dito/escrito, o que torna o estudo de Língua Portuguesa mais reflexivo e, por isso, mais eficiente.

A SD apresentada a seguir leva em consideração que a produção de textos é um processo complexo, com vários níveis funcionando simultaneamente, tais como: apresentação da situação; elaboração de conteúdo; planejamento do texto e realização do texto. Cada um desses níveis está de acordo com os estudos da psicologia da linguagem[10] e não limitam os estudos à gramática da língua, mas buscam refletir a respeito das formas de construção da lógica do texto, pois o estudo está relacionado ao uso da língua para fins apropriados de comunicação e não apenas para conhecer sua estrutura. O conhecimento gramatical está articulado às práticas de linguagem. No quadro abaixo está exposto um resumo das principais informações que identificam a SD:

Quadro 1 – Quadro-resumo sobre a Sequência Didática

Público-alvo	9º ano do Colégio João Benedito Fernandes.
Duração	24[11] aulas de 50 min.
Período de aplicação	08 de julho a 16 de agosto de 2024
Objetivo geral	Desenvolver habilidades de escrita autoral a partir da produção de textos do gênero reportagem, tendo como base a retextualização de entrevistas orais, feitas para a obtenção de elementos da vivência comunitária dos estudantes
Práticas de linguagem	Produção textual Oralidade Leitura Análise linguística e semiótica
Objetos de ensino	a) Leitura de reportagens b) Características gerais do gênero reportagem c) Análise do contexto de produção e circulação e do gênero reportagem (suporte e tecnologias) d) Entrevista (orais e escritas) como meio para a produção de reportagem e) Características gerais do gênero entrevista oral f) Retextualização: do oral para o escrito g) Impessoalidade h) Discurso direto e indireto[12] i) Pontuação: aspas e dois pontos j) Tempo verbal (presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito do indicativo) verbos de elocução

Fonte: Elaboração própria.

[10] A psicologia da linguagem é uma área de estudos que visa compreender as relações entre seres humanos e linguagem e como acontece a aprendizagem.

[11] O número previsto de aulas foi acrescido ao longo da intervenção para que todas as propostas pudessem ser realizadas por completo pelos estudantes. No final da SD utilizamos 37 aulas.

[12] O estudo dos discursos direto e indireto, sinais de pontuação e tempos verbais ocorreu de acordo com a necessidade de entender esses elementos no contexto da reportagem.

O desenvolvimento de habilidades relativas à produção de textos, conforme é preconizado na sequência didática, requer o alinhamento com as competências específicas de Língua Portuguesa, que devem ser desenvolvidas ao longo de todo o Ensino Fundamental, para que os estudantes consigam alcançar os meios para compreender e se fazerem ser compreendidos nas diferentes situações comunicativas. As atividades incluídas na SD elaborada para esta proposta de intervenção, embora com diferentes níveis de ênfase, visam contribuir para o desenvolvimento das competências 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 10, especificadas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Competências específicas de Língua Portuguesa

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: Brasil, 2018, p. 87.

A seguir, apresenta-se como foi delineada a proposta de intervenção “Desenvolvendo habilidades de produção textual escrita a partir do estudo do gênero reportagem”:

a) Módulo 1 – “Reconhecimento do gênero reportagem”.
   Realização de atividades envolvendo leitura de textos do gênero reportagem, explorando e estabelecendo relações entre a função social, elementos temáticos, estilo, estrutura e características do gênero, onde são veiculadas, a qual público se destina, a linguagem utilizada e os principais usos da língua que estão presentes em sua composição.

b) Etapa da “Apresentação da situação de produção”
   Nessa apresentação os estudantes foram convidados a participar de um projeto que os ajudou a desenvolver a escrita com mais autonomia. Foram convidados a escrever reportagens sobre Teolândia, lugar onde vivem, e puderam ler e analisar reportagens de circulação nacional, conhecer as características composicionais e as condições de produção do gênero, perceber a lógica existente na constituição de cada texto até que fossem capazes de produzir sua própria reportagem no final do projeto. O caminho percorrido até esse desfecho, bem como todo o material utilizado, o tipo de aula e as atividades desenvolvidas foram apresentados à turma nesse primeiro momento. Também foram aí definidos os temas sobre os quais deveriam escrever, qual o público-alvo, de que forma será exposto o texto. Nessa etapa também tiveram ciência da necessidade de realização de entrevistas orais como fonte de informação. Todas as informações necessárias sobre como seria a pesquisa foram dadas, assim como também puderam sanar dúvidas.

c) Etapa da “Produção inicial”
   Nesse momento os estudantes foram estimulados a escrever uma reportagem seguindo as orientações da professora (pesquisa sobre o tema escolhido para escrita) e os conhecimentos prévios de que dispunham. Essa atividade foi um elemento de extrema importância para a continuidade do projeto, pois possibilitou evidenciar o quanto os estudantes já sabiam sobre o assunto, quais suas principais dificuldades e quantos módulos seriam necessários para que fossem capazes de dominar o gênero em estudo.

d) Módulo 2 – “Análise do contexto de produção e circulação da reportagem”
   Nessa fase aconteceu a instrumentalização da turma para o domínio de habilidades identificadas como ainda não desenvolvidas na produção inicial, pois assim o texto seria

trabalhado nos seus diferentes níveis de produção e em cada módulo um item em específico foi abordado. Nesse caso, os elementos temáticos, composicionais e linguísticos puderam ser estudados em sua particularidade.

e) Módulo 3 – "Marcas linguísticas da reportagem"

Além de chamar atenção para leitura e análise do conteúdo da reportagem, esse módulo debruçou-se sobre estudos linguísticos, objetivando analisar de forma reflexiva e consciente os usos linguísticos que permitem determinados efeitos de sentido, como o uso dos tempos verbais, a intenção presente no uso da impessoalidade. Este módulo teve um papel importante na reflexão sobre como escrever, pois, se acrescentam a esses dados as características de uma reportagem.

f) Módulo 4 – "Entrevista como meio de coleta de informações para a produção de reportagem"

Ocupou-se dos estudos a respeito das semelhanças e diferenças entre oralidade e escrita e a possibilidade de utilização de entrevistas orais na produção das reportagens. Nesse módulo foram apresentadas as características das entrevistas, meios de veiculação, função social, estrutura composicional e a análise linguística.

g) Módulo 5 – "Retextualização: do oral para o escrito"

Propomos um estudo a respeito das relações entre fala e escrita buscando demonstrar semelhanças e diferenças entre elas. A fala e a escrita são duas formas de realização do código linguístico, e os estudantes precisam perceber que ambas são igualmente importantes no contexto comunicativo. As atividades desenvolvidas nesse módulo buscaram estabelecer essas diferenças de forma que, ao falar ou ao escrever, o estudante adote posturas relativas à realização de cada uma delas. Também foram apresentadas as operações retextualizadoras e as adequações necessárias na transposição de uma modalidade a outra.

h) Etapa da "Produção final"

Nesse momento os alunos deveriam revisitar a primeira produção e proceder à reescrita do texto sobre o tema escolhido. Para isso, foi necessário recolher informações verídicas, realizar entrevistas com fontes confiáveis, elaborar o planejamento do texto, fazer a revisão textual, verificar informações e voltar às fontes quando necessário. A produção final foi feita em dois momentos distintos para garantir a qualidade do texto.

> Tratou-se de um momento importante de melhoria do texto, pois, ao avaliar a própria escrita, o estudante percebe seu ponto fraco ou sua facilidade, o que torna esse exercício eficaz numa autoavaliação de desempenho. Nessa etapa, incluímos também o momento em que os estudantes fizeram a exposição das reportagens para toda a escola. Levando em consideração a timidez de alguns discentes, as reportagens foram impressas e distribuídas na escola, mas aqueles que se sentiram à vontade fizeram a exposição oral do texto em espaço aberto ao público.

Todo esse trajeto metodológico parte do princípio de que a aprendizagem é contínua. Neste projeto tivemos a oportunidade de realizar uma avaliação formativa, que acontece durante todo o processo de aprendizagem. Desde o início, com a produção inicial, até a produção final, os estudantes estavam fazendo e refazendo, baseando-se em suas próprias descobertas e novas aprendizagens, participamos desse processo observando, anotando, incentivando, mediando a construção do conhecimento pelo estudante. Um conhecimento motivado pela vontade de escrever sobre si, sobre seu lugar, sobre algo que é real e de conhecimento próprio, o que ajuda a ter pertencimento e motivação.

O fato de saberem que as reportagens seriam divulgadas foi um incentivo a se empenharem para fazer um bom trabalho, pois não se tratou de um texto que seria usado para nota na unidade, mas de um trabalho que sairia do espaço escolar, que alcançaria as famílias e que representaria uma conquista. Afinal, pela palavra é possível registrar o que é importante e não deve ser esquecido.

A seguir, passamos a detalhar as atividades da SD.

MÓDULO 1: RECONHECIMENTO DO GÊNERO REPORTAGEM	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Leitura e oralidade
Objetivos	1. Criar um ambiente imersivo que simule uma banca de revistas e jornais, possibilitando aos alunos explorarem diferentes fontes de informação e perceberem as mudanças em relação ao acesso à informação ao longo do tempo. 2. Compartilhar conhecimentos prévios e possíveis interesses a respeito do tema de estudo.

	3. Articular os diferentes usos da linguagem para expor posicionamentos e ideias a respeito das temáticas de pesquisa.
Objeto do conhecimento	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de reportagens. Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto.
Habilidades	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos. (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
Recursos e materiais	• mesas grandes ou uma estante, que pode ser confeccionada com caixas; • revistas e jornais (atuais e antigos); • computador com acesso à internet; • pôsteres e placas sinalizadoras; • cadeiras ou bancos para leitura; • decoração que remeta a uma banca de revistas; • imagens recentes de notícias/reportagens (Anexo B); • cópias das notícias/reportagens completas correspondentes às imagens (Anexo C); • papel e caneta para anotação de hipóteses; • quadro branco ou cartazes para anotações durante as discussões.
Procedimentos didáticos	
Atividade 1 – Banca interativa (30 min)	

1. Organize, previamente, um ambiente que remeta a uma banca de revistas (se possível, mantenha esse cenário durante todas as aulas da SD). A seguir, descrevem-se algumas das seções que podem compor a banca.

a) Jornais diários:

Dicas de exibição:

organize os jornais em pilhas ou em expositores verticais;

utilize uma placa sinalizadora com a inscrição “Jornais Diários”;

destaque algumas manchetes importantes;

b) Revistas semanais (notícias, cultura, moda, esportes, ciência).

Dicas de exibição:

agrupe as revistas por temas em caixas ou estantes.

utilize etiquetas ou placas indicando temas como “Notícias”, “Cultura”, “Moda” etc.

coloque algumas edições abertas para visualização.

c) Revistas e jornais históricos (se for possível)

Dicas de exibição:

utilize estantes para exibir as edições históricas;

inclua descrições breves sobre a importância histórica de algumas edições;

crie uma placa sinalizadora com a inscrição “História da Imprensa”.

d) Revistas infantis e juvenis

Dicas de exibição:

organize em cestos ou caixas baixas para fácil acesso.

utilize placas coloridas com inscrições como “Infantil” e “Juvenil”.

inclua algumas edições abertas para chamar a atenção.

e) Revistas científicas e educativas

Dicas de exibição:

organize por temas em estantes;

utilize etiquetas indicando temas como “Ciência”, “Educação”, “Tecnologia”;

inclua algumas edições abertas para visualização.

f) Revistas digitais e *blogs*

Dicas de exibição:

configure o computador em uma mesa, com acesso a sites de revistas digitais e *blogs* jornalísticos.

crie uma placa sinalizadora com a inscrição “Revistas e *blogs* digitais”;

permita que os alunos explorem diferentes *sites* e *blogs*.

2. Para completar a ambientação da sala, coloque pôsteres de capas de revistas e jornais famosos nas paredes; utilize placas para identificar cada seção claramente; inclua cadeiras, bancos ou almofadas para leitura.

3. Sugestões de atividades na banca:

Exploração livre: deixe os alunos explorarem livremente as diferentes seções.

Leitura guiada: proponha que cada aluno escolha uma revista ou jornal e leia uma reportagem, compartilhando suas impressões depois.

Comparação de diferentes suportes: peça aos alunos que comparem uma edição impressa da revista X com uma versão digital da mesma publicação, discutindo as diferenças e semelhanças.

Atividade 2 – Roda de conversa (40 min)

Na roda de conversa, é aconselhável organizar a turma em círculo, para criar uma disposição mais propícia à interação. Ressalta-se que as questões apresentadas podem ser ampliadas com base nas respostas dadas e no interesse demonstrado pela turma. A cada resposta dada, comente e enfatize aquilo que for mais importante. É importante estimular os alunos a alcançarem a resposta adequada.

Roda de conversa a respeito de como as informações circulam e quais os principais meios de comunicação utilizados pela turma. Perguntas orientadoras da conversa:

Quais formas vocês costumam utilizar para se informar sobre o que acontece no mundo?

Vocês preferem ler notícias em jornais impressos, sites de notícias, redes sociais ou outro meio? Por quê?

Como vocês diferenciam informações confiáveis e não confiáveis?

Vocês acham que notícias e reportagens têm o mesmo objetivo?

O que vocês acham que diferencia uma notícia de uma reportagem?

Acham que as reportagens são mais informativas do que as notícias? Por quê?

Vocês já perceberam alguma diferença entre a maneira como as reportagens são apresentadas na televisão, rádio, jornais e internet?

O que vocês consideram mais importante em uma reportagem: a objetividade ou a abordagem mais detalhada e pessoal do assunto?

Como vocês acham que o jornalismo pode influenciar a opinião pública?

Atividade 3 – Jogo das inferências (40 min)

O jogo das inferências é uma estratégia para estimular a participação da turma por meio da oralidade e também permite demonstrar o senso crítico, a imaginação e a observação que o estudante tem diante dos fatos que se apresentam para sua avaliação. É preciso estimular e orientar o estudante para se atentar aos fatos que passarem despercebidos e que podem ser importantes para a compreensão do todo.

Distribua imagens (Anexo B) que ilustram reportagens e notícias que circularam recentemente e peça que, em grupos, os estudantes analisem os elementos presentes (pessoas, locais, objetos, expressões faciais etc.).

Cada grupo discutirá suas observações e formulará hipóteses sobre o acontecimento descrito na notícia/reportagem.

Ouça as suposições dos estudantes e, sem revelar a resposta, dê dicas ou orientações para guiá-los o mais próximo possível dos fatos registrados.

Para verificação das hipóteses, peça a ajuda de voluntários para ler a notícia/reportagem completa (Anexo C) de onde foram retiradas as imagens (Anexo B).

Após a leitura, os alunos compararão suas hipóteses com a história real, discutindo o que acertaram e o que erraram.

Oriente a discussão sobre a importância dos elementos visuais na compreensão de notícias e reportagens.

Avaliação

O processo avaliativo ocorrerá durante a realização das atividades, com a observação da participação dos estudantes.

MÓDULO 1: RECONHECIMENTO DO GÊNERO REPORTAGEM	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Leitura, oralidade, semiótica, produção escrita

Objetivos	1. Compartilhar conhecimentos prévios e possíveis interesses a respeito do tema de estudo. 2. Articular os diferentes usos da linguagem para expor posicionamentos e ideias a respeito das temáticas de pesquisa. 3. Preparar os alunos para uma leitura crítica da reportagem, conectando suas experiências e opiniões às informações que serão apresentadas.
Objeto do conhecimento	Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose.
Habilidades	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devido ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
Recursos e materiais	• reportagem impressa; • imagens de práticas de atividades físicas; • atividade escrita.
Procedimentos didáticos	
Atividade 1 – Preparação para a leitura do texto (10 min) 1. Mostre aos alunos algumas imagens de crianças praticando musculação e outras atividades físicas (Anexo D). 2. Os alunos devem observar cada imagem e identificar o que está sendo retratado. 3. Em seguida, conduza uma breve discussão com base nas seguintes questões: a) Você já praticou musculação ou conhece alguém que pratica? b) Vocês acham que crianças e adolescentes deveriam praticar musculação? Por quê? c) Quais seriam os benefícios e os possíveis riscos dessa prática? d) Qual a importância de orientação profissional e acompanhamento adequado nesse tipo de atividade?	

3. Encerre a atividade motivadora resumindo as principais ideias discutidas durante o debate e introduza a reportagem sobre a prática de musculação entre jovens e crianças, explicando aos alunos que irão explorar diferentes perspectivas sobre o tema na leitura do texto.

Atividade 2 – Explorando a reportagem (20 min)

1. Distribua cópias da reportagem para leitura em duplas/trios de trabalho (Anexo E).
2. Durante a leitura, oriente os alunos a destacarem aspectos relevantes, como fatos importantes, opiniões de especialistas e histórias de pessoas envolvidas na prática de musculação infantil.
3. Em seguida, distribua a cada um dos grupos um conjunto de questões para serem discutidas:

   Grupo 01:

   a) O que motivou a produção desta reportagem?
   b) Quais são os interesses ou objetivos do veículo de comunicação ao publicar esta reportagem?
   c) Qual é a importância deste tema no momento atual? Por que ele está sendo discutido?

   Grupo 02

   a) A quem se destina a reportagem? Qual é o perfil do público-alvo?
   b) Qual é o propósito principal da reportagem? Informar, persuadir, entreter ou outro objetivo?
   c) Como a linguagem e o tom utilizados na reportagem se adequam ao público-alvo?

   Grupo 03

   a) Quais são as fontes de informação citadas na reportagem? São especialistas, testemunhas oculares, documentos oficiais?
   b) A reportagem cita múltiplas fontes ou se baseia principalmente em uma perspectiva?
   c) Como a escolha das fontes contribui para a credibilidade da reportagem?

   Grupo 04

   a) Qual é o ponto de vista expresso em relação ao tema abordado?
   b) A reportagem apresenta diferentes perspectivas sobre o assunto ou há um viés claro em sua abordagem?
   c) Como a escolha das palavras, imagens e recursos visuais na reportagem influenciam a maneira como o leitor percebe o assunto?

d) Existe alguma intenção explícita de influenciar a opinião pública ou provocar uma mudança social através desta reportagem?

4. Durante a exposição, enfatize a função social da reportagem e o conteúdo temático abordado. Incentive os alunos a fazerem uma análise crítica do texto, observando a escolha das fontes, a veracidade das informações apresentadas e o possível viés editorial.
5. Por fim, destaque os elementos estruturais típicos de uma reportagem, como título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento dos fatos, citações de fontes e conclusão, discutindo como esses elementos são utilizados para atrair e manter a atenção do leitor.

Atividade 3 – Explorando os elementos composicionais da reportagem (20 min)

1. Organize a turma em grupos de 4 alunos.
2. Cada grupo receberá um quadro-resumo, como o indicado abaixo, e cartões com reportagens.

Características	Reportagem 1	Reportagem 2
Título		
Linha-fina		
Lead		
Desenvolvimento		
Conclusão		

3. Os alunos devem ler a reportagem e identificar os seguintes elementos: título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento e conclusão.
4. Usando o quadro resumo, os grupos devem registrar as informações de cada elemento encontrado na reportagem.
5. Durante a socialização das respostas, enfatize a importância de cada elemento na estrutura da reportagem e como eles contribuem para transmitir informações aos leitores.

Atividade 4 – Atividade escrita: analisando uma reportagem sobre Teolândia (25 min)

1. Distribua cópias da reportagem sobre Teolândia (Anexo F) e inicie um diálogo sobre as condições de produção do texto:
   a) Considerando o título, qual deve ter sido a intencionalidade da autora ao escrever a reportagem?

b) Qual é o tema central da reportagem e quem é o público-alvo?

c) As imagens que compõem a reportagem desempenham alguma função importante? Como elas contribuem para a compreensão do texto?

2. Entregue aos estudantes o material impresso para resolução das atividades de análise textual (25 min)
3. Após a conclusão da atividade, haverá a socialização da aprendizagem construída. Aproveite esse momento para reforçar a importância de textos jornalísticos como a reportagem para a circulação de informações e a formação de opiniões, bem como para a divulgação de acontecimentos e o desenvolvimento de habilidades comunicativas importantes para a convivência social. Estimule os estudantes a pensarem como repórteres e sobre o que gostariam de escrever. Quais assuntos merecem visibilidade? De que forma esses assuntos poderiam ser abordados para chamar a atenção do leitor? Dessa forma, o próximo passo para a produção já estará sendo iniciado.

Avaliação

Os estudantes serão avaliados a partir da participação, oralidade, realização dos exercícios, capacidade de socialização de suas opiniões respeitando o ponto de vista dos demais colegas, reconhecimento da estrutura do gênero textual reportagem e seu contexto de produção e circulação.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Oralidade, produção escrita.
Objetivo	1. Preparar os alunos para a produção de uma reportagem impressa, compreendendo a situação de comunicação, os elementos composicionais do gênero e o tema a ser desenvolvido. 2. Apresentar e discutir a situação de comunicação que servirá como base para a produção de uma reportagem impressa.
Objeto do conhecimento	Estratégia de produção: planejamento da reportagem.
Habilidade	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e

	mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
Recursos e materiais	• datashow; • computador; • papel; • caneta; • reportagens diversas; • cola; • tesoura.

Procedimentos didáticos
Atividade 1 – Você é o jornalista (Preparação para a primeira produção textual) (25 min) 1. Apresente aos alunos o vídeo *A rotina da redação do jornal O Globo*, que narra a rotina dos jornalistas para fazer chegar aos seus leitores a produção jornalística que os manterá informados a respeitos dos últimos acontecimentos no país e no mundo (Disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=QFbrhzRt73MA). 2. Explique aos alunos que eles assumirão o papel de jornalistas, portanto, terão a missão de investigar, coletar informações e planejar uma reportagem sobre um tema atual e relevante. Todo o trabalho de pesquisa e produção de reportagens deverá ser feito em duplas, logo, é importante que escolham suas duplas de trabalho já nesse primeiro momento. 3. Apresente a situação de comunicação para a produção do texto (Apêndice C): (25 mim)

O colégio Municipal João Benedito Fernandes está completando 24 anos de existência. Para celebrar esse momento festivo, haverá uma comemoração especial com o lançamento do Caderno de Reportagens Estudantis. Pensando nisso, os estudantes do 9º ano do turno vespertino escreverão reportagens especiais sobre a cidade de Teolândia ou situações relacionadas do colégio. O Caderno de Reportagens Estudantis circulará na própria comunidade escolar, tendo como público leitor alunos, professores, funcionários e familiares dos alunos.

3. Os estudantes serão orientados a refletirem sobre temas que gostariam de pesquisar, considerando o que mais chama atenção em sua cidade ou na comunidade escolar. Devem identificar quais assuntos de interesse poderiam ser transformados em uma reportagem. Em seus grupos de trabalho, deverão discutir e selecionar situações que se destacam no local onde vivem, seja na cidade, no bairro, seja na escola. A reportagem deve priorizar assuntos relevantes e representativos da realidade dos estudantes, garantindo que o tema escolhido seja significativo para eles e para a comunidade.
4. Apresente algumas sugestões de temas, no entanto, deixe claro que podem escolher seus próprios temas.
   a) Aparelhos eletrônicos na sala de aula: ajudam ou atrapalham na aprendizagem?
      Explorar como os dispositivos eletrônicos impactam a aprendizagem dos estudantes no Colégio Municipal João Benedito Fernandes.
   b) Atividade física e práticas esportivas na escola: como elas promovem uma vida saudável?
      Investigar as atividades físicas e os esportes oferecidos pelo colégio e seu impacto na saúde dos alunos.
   c) Problemas de saneamento básico em Teolândia: como eles afetam a qualidade de vida?
      Abordar questões de infraestrutura na cidade e como elas impactam a saúde e o bem-estar da comunidade escolar.
   d) Manifestações culturais de Teolândia: qual sua importância para o desenvolvimento da cidade?
      Destacar eventos culturais, festas tradicionais e outros aspectos culturais que enriquecem a vida dos moradores e estudantes.

e) Identificação e combate ao racismo na escola: como podemos agir?
Discutir como comportamentos racistas podem ser identificados e combatidos no ambiente escolar, promovendo um espaço mais inclusivo e respeitoso.

5. Para que os estudantes produzam os textos com o máximo possível de informações a respeito dos temas escolhidos por eles, peça que coletem informações por meio de pesquisas em sites confiáveis. Oriente os estudantes a pesquisarem sites como SciELO**,** Google Acadêmico**,** Scholarpedia, pois são específicos para divulgação de pesquisas; podem utilizar também sites como g1, Estadão, CNN Brasil entre outros, para variar as abordagens das informações pesquisadas. Podem também realizar entrevistas com pessoas da sua convivência ou profissionais da área que pretendem pesquisar (por exemplo, especialistas, moradores, autoridades locais etc.).
6. Feita a escolha do tema, distribua o quadro a seguir, disponível também no Apêndice D, para que, em uma discussão coletiva, os estudantes preencham as informações sobre o contexto de produção do texto, seus elementos formais e aspectos relacionados ao tema. Os estudantes receberão o quadro em branco e numa folha à parte as informações referentes a cada elemento, para preencherem utilizando recorte e colagem de acordo com a associação das características. (50 min)

Quadro: Contexto de produção, elementos formais e conteúdo da reportagem		
		Descrição
1	**Contexto de produção**	O veículo de comunicação, o público-alvo, o contexto social e político são circunstâncias e condições que motivam a produção da reportagem. São fundamentais para entender as motivações e os objetivos da reportagem.
2	**Interlocutores**	Alunos do 9º ano vespertino do Colégio Municipal João Benedito Fernandes, comunidade escolar, pais e responsáveis, moradores de Teolândia.
3	**Finalidade**	Celebrar os 24 anos do colégio com o lançamento do Caderno de Reportagens Estudantis, informar e engajar a comunidade escolar e local sobre temas relevantes e atuais.
4	**Suporte e tecnologias envolvidas**	Impressão do caderno de reportagens, uso de computadores para pesquisa e escrita, uso de *software* de

		edição de texto, possível inclusão de imagens e gráficos na reportagem.
5	**Circulação do discurso**	O Caderno de Reportagens Estudantis será distribuído na escola e na comunidade local, podendo também ser disponibilizado em formato digital no site da escola e em redes sociais como Instagram e Facebook.
6	**Elementos formais do texto**	Referem-se às características estruturais do texto e ajudam a identificar a que gênero textual ele pertence.
7	**Semioses**	Uso de texto escrito e visual (fotografias, gráficos).
8	**Modalidades de linguagem**	Principalmente escrita, mas pode incluir linguagem visual
9	**Organização textual**	Estrutura típica da reportagem: título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento, conclusão.
10	**Aspectos linguísticos**	Uso de linguagem clara, objetiva e impessoal, presença de citações diretas e indiretas, uso de tempos verbais no presente e passado, conectivos para coesão textual.
11	**Aspectos lexicais e de registro**	Vocabulário adequado ao público-alvo (comunidade escolar), registro formal, uso de termos específicos relacionados ao tema da reportagem.
12	**Questões referentes ao conteúdo temático**	Está relacionado ao assunto principal ou ao tema central abordado no texto. Logo, é o foco que está sendo discutido e explorado.
13	**Relevância do tema**	O tema deve ser significativo e relevante para a comunidade escolar e local, abordando questões que impactem diretamente a vida dos alunos e moradores de Teolândia.
14	**Pesquisa de informações**	Coleta de dados de fontes confiáveis, entrevistas com pessoas relevantes para a discussão do tema, observação direta, uso de estatísticas e dados oficiais quando aplicável.
15	**Perspectivas e opiniões**	Inclusão de diferentes pontos de vista, opiniões de especialistas, histórias de pessoas diretamente envolvidas no tema.

16	**Impacto e reflexão**	O conteúdo deve provocar reflexão e discussão entre os leitores, promovendo o pensamento crítico e a conscientização sobre o tema abordado.

PRODUÇÃO INICIAL	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Leitura, produção escrita.
Objetivos	1. Produzir uma reportagem jornalística, para mídia impressa, sobre um tema relevante relacionado à cidade de Teolândia ou à comunidade escolar do Colégio Municipal João Benedito Fernandes, para ser publicada no Caderno de Reportagens Estudantis em comemoração aos 24 anos da escola.
Objeto do conhecimento	Estratégia de produção: planejamento da reportagem. Estratégias de produção: textualização da reportagem.
Habilidades	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema– que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados). (EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha-fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa

	e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as es colhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão
Recursos e materiais	• atividade impressa; • formulário de planejamento da reportagem; • formulário de produção da reportagem.
Procedimentos didáticos	

1. Distribua aos alunos a atividade impressa (Apêndice C) contendo as orientações para a escrita do texto.

Contexto de Produção:

O Colégio Municipal João Benedito Fernandes está completando 24 anos de existência. Para celebrar esse momento festivo, haverá uma comemoração especial com o lançamento do Caderno de Reportagens Estudantis. Pensando nisso, os estudantes do 9º ano do turno vespertino escreverão reportagens especiais sobre a cidade de Teolândia ou situações relacionadas ao colégio.

Orientações para a produção textual:

a) Escolha do tema:

– Reflita sobre quais temas você gostaria de pesquisar. O que mais chama a atenção em sua cidade/comunidade ou na escola? Quais assuntos poderiam ser transformados em uma reportagem interessante e informativa?

– Em seu grupo de trabalho, discuta e selecione um tema relevante e representativo da realidade dos estudantes, garantindo que seja significativo para a comunidade.

b) Sugestões de temas:

1. Aparelhos eletrônicos: ajudam ou atrapalham na aprendizagem?
2. Atividade física e práticas esportivas: como elas auxiliam na promoção de uma vida saudável?
3. Como os problemas relacionados ao saneamento básico interferem na qualidade de vida dos cidadãos?

4. As manifestações culturais de Teolândia e sua importância para o desenvolvimento da cidade.
5. Como identificar comportamentos racistas na escola?
6. A participação popular na consolidação de uma sociedade democrática através do voto.

c) Pesquisa e coleta de informações:

– Colete informações confiáveis a respeito do tema escolhido.
– Entreviste pessoas relevantes e confiáveis para obter informações pertinentes (por exemplo, especialistas, moradores, autoridades locais etc.).
– Utilize as informações coletadas no corpo do texto, podendo utilizar discurso direto ou indireto.

d) Planejamento da estrutura do texto:

– Planeje a estrutura da reportagem, respeitando as características do gênero: título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento e conclusão.
– Acrescente imagens para ilustrar a reportagem e comprovar suas informações, se possível.

e) Escrita da reportagem:

– Redija o texto de forma clara, objetiva e impessoal.
– Inclua citações diretas e indiretas, utilize tempos verbais no presente e passado e conectivos para coesão textual.
– Dê um título criativo à sua reportagem.

f) Revisão e edição:

– Revise o texto para corrigir possíveis erros gramaticais, de coesão e coerência.
– Certifique-se de que todas as informações estejam corretas e bem organizadas.

2. Na etapa de planejamento do texto, os alunos deverão preencher a ficha de planejamento da reportagem (Apêndice E) com as informações que não devem faltar no texto a ser escrito. Aproveite para relembrar as características do gênero reportagem.
3. Oriente os alunos a escreverem o texto sem pressa. A primeira escrita não será o texto final. Eles poderão fazer um rascunho e passá-lo a limpo na folha específica (Apêndice G) depois de revisá-lo com base na ficha de critérios (Apêndice F).

Avaliação

A avaliação acontecerá a partir da produção escrita realizada pelos estudantes seguindo os critérios estudados, criatividade e adequação a estrutura do gênero.

MÓDULO 2 – ANÁLISE DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO E DO GÊNERO REPORTAGEM (SUPORTE E TECNOLOGIAS)	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Oralidade, leitura
Objetivos	1. Refletir a respeito das condições de produção das reportagens, observando sua função social, o público-alvo e o objetivo pretendido pelo autor do texto. 2. Perceber as diferenças e as semelhanças entre uma reportagem impressa e outra digital, identificando de que forma o suporte influencia na forma como a reportagem é produzida.
Objeto do conhecimento	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto.
Habilidades	(EF89LP07)[13] Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devido ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, à melodia, aos instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
Recursos e materiais	• reportagens impressas; • revistas; • atividades xerocadas; • quadro e piloto; • cards coloridos.

[13] Diante das dificuldades dos alunos evidenciadas na produção inicial (diagnóstica), foi necessário reforçar habilidades já trabalhadas como forma de melhor desenvolver a aprendizagem.

Procedimentos didáticos

Atividade 1 – Rotação por estações (contexto de produção e circulação do gênero)

1. As cores azul, amarelo, vermelho e verde serão usadas para dividir os estudantes em grupos. Cada cor corresponderá a uma estação. Divididos em quatro grupos, os estudantes realizarão uma atividade denominada rotação por estações, cujo objetivo é aprofundar conhecimentos a respeito de diferentes perspectivas dentro de um mesmo tema, a reportagem.

Estação 1) elementos do contexto de produção e circulação (azul) (15 min)

Após ler a reportagem "População de Teolândia (BA) é de 15.332 pessoas, aponta o Censo do IBGE" (Anexo G), identifique o seu contexto de produção:

a) que propósito comunicativo cumpre esse texto?

b) para que foi escrito?

c) qual seu público-alvo?

d) onde essa reportagem foi publicada?

Estação 2) elementos da forma composicional do gênero (amarelo) (15 min)

a) Após ler a reportagem "População de Teolândia (BA) é de 15.332 pessoas, aponta o Censo do IBGE", identifique quais são os elementos que constituem a forma composicional do gênero. Esses elementos estão bem desenvolvidos e claramente apresentados no texto?

Estação 3) elementos temáticos (vermelho) (15 min)

a) Após ler a reportagem "População de Teolândia (BA) é de 15.332 pessoas, aponta o Censo do IBGE", identifique a temática abordada.
b) Há a defesa de algum ponto de vista? Se sim, qual é esse ponto de vista e quais elementos no texto expressam essa defesa?
c) Vocês concordam com ele? Justifiquem a resposta.

Estação 4) elementos linguísticos (verde) (15 min)

a) Após ler a reportagem "População de Teolândia (BA) é de 15.332 pessoas, aponta o Censo do IBGE", identifique quem são as pessoas que contribuem para a construção da linha de raciocínio defendida no texto.
b) Como foi possível identificá-las? Que recurso foi utilizado para demarcar a presença de outras pessoas no texto?
c) Quais tempos verbais aparecem na reportagem? Qual deles é predominante?

d) Qual a importância de utilizar esse tempo verbal na reportagem lida? Que efeito ele causa? Como as variações nos tempos verbais podem refletir diferentes aspectos sobre os acontecimentos narrados?

2. Em cada estação, os estudantes deverão realizar atividade de leitura/reflexão a respeito do elemento composicional referente à estação sorteada.
3. Antes de realizarem a troca de estação com o próximo grupo, deverão executar a tarefa escrita que demonstra a compreensão dos elementos estudados.
4. Ao finalizarem a visita às quatro estações, haverá a sistematização dos aspectos teóricos estudados sobre a reportagem e assim a consolidação da aprendizagem a partir da resolução de possíveis dúvidas que ainda possam existir. Os grupos serão desfeitos para a continuidade da aula (10 min).

Atividade 2 - Quiz (Refletindo sobre a produção de reportagens) (10 min)

1. Organize a turma para realização de um *quiz*. Os estudantes deverão formar duplas para responderem às questões que lhe forem atribuídas. Cada dupla responderá a pelo menos uma questão.
2. Em seguida, exponha para a turma como será realizado o *quiz*, que incluirá perguntas a respeito do contexto de produção das reportagens, baseadas nos textos já lidos pela turma (“Musculação na infância e adolescência: veja mitos, benefícios e cuidados da prática” e “Governo do Estado realiza inaugurações e anúncio de mais investimentos em Teolândia”).
3. As perguntas estarão relacionadas ao contexto de produção e circulação das reportagens; em quais suportes foram veiculadas; quais foram seus produtores; a temática abordada e o objetivo pretendido; qual a estrutura do texto e suas características comuns; utilização ou não de imagens e gráficos ou outros elementos visuais etc.
4. O intuito não é promover uma competição e, sim, uma dinâmica de reflexão a respeito de como o gênero textual em estudo é construído. O objetivo do *quiz* é estimular os estudantes a refletirem a respeito de como a reportagem é produzida, observando seu destinatário, linguagem e suporte e como esses elementos devem estar bem alinhados para obtenção dos efeitos que se pretende alcançar.

Atividade 3 – Avaliando a própria produção

1. Neste momento, os estudantes já estarão mais familiarizados com a estrutura do gênero reportagem e serão capazes de observar em seus próprios textos os elementos estruturais e composicionais que os caracterizam.
2. Devolva a cada dupla o texto produzido na etapa inicial do projeto. Peça que releiam com atenção buscando perceber na reportagem elaborada o contexto de produção, a presença de vozes externas, imagens, linha-fina, *lead*... Essa autoavaliação é importante pois permite uma reflexão a respeito de sua própria produção, identificando o que já são capazes de fazer e o que ainda precisam melhorar. É importante que o professor tenha suas próprias anotações a respeito da primeira produção do estudante em material à parte, para não influenciar a avaliação do aluno.
3. Dê a oportunidade para que os estudantes expressem seus pensamentos a respeito do que encontraram no texto e anote as observações que forem feitas na atividade impressa para autoavaliação da reportagem (Apêndice I). Recolha os textos novamente, pois serão necessários para o trabalho final.

Avaliação

Os estudantes serão avaliados a partir da observação da participação nas atividades propostas, empenho e criatividade, realização dos exercícios propostos nas estações e participação oral na discussão a respeito dos elementos que compõem a reportagem.

MÓDULO 3 – MARCAS LINGUÍSTICAS DA REPORTAGEM.	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Leitura, análise linguística.
Objetivos	Analisar as marcas linguísticas presentes na reportagem, especificamente no que diz respeito a impessoalidade. Produzir textos escritos a partir da retextualização das entrevistas realizadas; uso da norma-padrão e elementos de coesão
Objeto do conhecimento	Efeitos de sentido da pessoalização ou impessoalização do agente verbal Semântica

Habilidades	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
Recursos e materiais	• material impresso; • revistas; • folhas pautadas; • atividade impressa; • jogo da trilha.

Procedimentos didáticos

Atividade 1 – Observando a impessoalidade na reportagem (20 min)

Inicie a aula distribuindo cópias da reportagem "'Dá um Google' está com os dias contados? Entenda por que jovens preferem o TikTok na hora de fazer pesquisas" (Anexo H).

1. Peça que um estudante faça a leitura da reportagem e, em seguida, inicie uma roda de conversa sobre a temática abordada na reportagem. A seguir, algumas reflexões que podem ser feitas:

   Compreensão e Interpretação

   a) Qual é a principal mudança de comportamento dos jovens em relação ao uso do Google e do TikTok, segundo o texto?
   b) Como a estudante Elisa Bestetti e outras pessoas mencionadas no texto utilizam o TikTok para realizar suas pesquisas?
   c) Quais são as vantagens apontadas pelos jovens ao usar o TikTok como ferramenta de busca?
   d) Por que o TikTok é considerado mais autêntico pelos jovens em comparação com outras plataformas, segundo o texto?
   e) Como as grandes empresas, como Google e Meta, têm reagido ao crescimento do TikTok?

   Análise Crítica

   a) Na sua opinião, por que os vídeos curtos do TikTok atraem tanto os jovens para a pesquisa de informações?
   b) Quais são os riscos de buscar informações diretamente em redes sociais como o TikTok, de acordo com os especialistas entrevistados?
   c) Você concorda que as redes sociais, como o TikTok, estão se tornando uma ameaça para o Google como ferramenta de busca? Por quê?
   d) O que o texto sugere sobre o impacto da "autenticidade" nas escolhas de pesquisa dos jovens? Esse conceito é sempre positivo?

e) A busca de informações no TikTok é sempre confiável? Como podemos verificar a veracidade dessas informações?

Reflexão Pessoal

a) Você já usou o TikTok para pesquisar algo? Como foi sua experiência?
b) Você acha que o TikTok pode substituir ferramentas de busca como o Google para pesquisas escolares? Por quê?
c) Como você verifica se as informações encontradas nas redes sociais são confiáveis?
d) Qual é a sua opinião sobre o uso de redes sociais para estudar ou aprender algo novo?

Reflexões sobre a língua

a) Como a autora da reportagem mantém um tom impessoal ao longo do texto? Identifique exemplos específicos onde a impessoalidade é evidente.
b) Quais recursos linguísticos são utilizados na reportagem para evitar a presença de um ponto de vista pessoal ou subjetivo? Como esses recursos contribuem para a objetividade do texto?
c) A impessoalidade é mantida mesmo nas partes que envolvem discurso direto ou indireto? Explique como a autora equilibra a impessoalidade ao integrar falas no texto.

2. Explique as formas de impessoalizar a linguagem num texto jornalístico, como por exemplo, o uso do verbo na voz passiva, sujeito indeterminado ou seres inanimados como agentes da ação verbal, além de ser possível ocultar o agente ou generalizá-lo de forma intencional. Utilize passagens da reportagem lida como exemplo para ilustrar sua explicação. Continue a aula com a aplicação de uma atividade escrita para registro da aprendizagem.

Atividade 2 - Trilha da Impessoalidade (30 min)

1. A professora dará continuidade aos estudos das características do gênero, visando capacitar os estudantes a produzirem suas próprias reportagens, desta vez com foco nos aspectos linguísticos da composição textual.
2. Peça que os estudantes se dividam em quartetos para solucionarem a Trilha da Impessoalidade (Apêndice H). O jogo consiste num tabuleiro com o desenho de uma trilha com desafios linguísticos a respeito da temática da aula. Para avançar no jogo precisarão resolver o desafio e dessa forma refletir a respeito de como as formas verbais estão a serviço dos sentidos do texto.
3. A cada rodada os estudantes irão jogar os dados para saber quantas casas devem andar na trilha e, de acordo com o desafio da casa sorteada, avançam para a próxima etapa. O vencedor será aquele que chegar ao final mais rápido.
4. Jogo disponível no link:

https://drive.google.com/drive/folders/1HSTobMdC3ZTzNcW4UOHi2paFI1CHkW1n?usp=drive_link

Atividade 3 – Reescrita de texto

1. Após finalizarem o jogo, a professora pedirá que desfaçam os grupos para realização de uma atividade escrita. Os estudantes deverão analisar algumas questões referentes à impessoalidade (Apêndice J) e às formas de adaptar a linguagem a um estilo impessoal e, depois, reescrever trechos de texto seguindo essa proposta.
2. A seguir os modelos de texto que serão distribuídos para os estudantes:

Texto 1 "Acredito que as redes sociais foram criadas para que nós tivéssemos mais contato com as pessoas, mas está totalmente ao contrário. O que veio para aproximar, acabou afastando. As redes sociais estão fazendo as pessoas antissociais umas com as outras. A comunicação que prevalece é a virtual e a prática de boas atitudes humanas, como o "bom dia", "por favor", são raros." Da Silva, Inaê Soares. Escola João Moreira Barroso. Setembro de 2017 (Adaptado). Professor Maurício Araújo
Texto 2 "O tempo de uso neste app é bem alto, olhando a análise de tempo do celular, passo, em média, 2h por dia nessa rede social. Mas a média do brasileiro que usa o Instagram é de menos de 1h por dia, mais ou menos 16h por mês. Ou seja: estou acima da média. Acredito que isso se dê pois ao mesmo tempo que a internet é meu lugar de estudo de mercado, é um espaço ativo de trabalho". Qual a influência das redes sociais nas nossas vidas? IDe+07/09/2022. Disponível em idemais.com.br/noticias/qual-a-influencia-das-redes-sociais-nas-nossas-vidas

Avaliação: Os alunos serão avaliados a partir da participação nas atividades, realização das atividades propostas, utilização dos mecanismos linguísticos de construção dos discursos diretos ou indiretos, construção dos enunciados utilizando a impessoalidade e a criatividade.

MÓDULO 4 – ENTREVISTA COMO MEIO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DE REPORTAGEM	
Duração	150 minutos
Práticas de linguagem	Oralidade, leitura
Objetivos	1. Perceber a entrevista como uma fonte de coleta de informações para a produção da reportagem. 2. Analisar a estrutura de entrevistas orais e escritas. 3. Identificar os elementos que compõem as entrevistas e as características do gênero. 4. Construir roteiros de entrevistas.

	5. Refletir a respeito da importância de manter-se informado, tendo o cuidado de utilizar fontes confiáveis para isso. Refletir a respeito de como as entrevistas circulam socialmente e quais são as temáticas mais abordadas.
Objeto do conhecimento	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais. Estratégias de produção (análise e planejamento de entrevista)
Habilidades	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. (EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
Recursos e materiais	• material impresso; • revistas; • folhas pautadas; • ficha para planejamento da reportagem, • datashow.

Procedimentos didáticos

Atividade 1: Exibição de entrevista (30 min)

1. Inicie a aula fazendo comentários a respeito da famosa ginasta brasileira Rebeca Andrade e sua conquista olímpica, para que os estudantes tenham a curiosidade de saber mais a respeito dela, pois nesse momento a turma será preparada para a exibição do vídeo de uma entrevista com a atleta.
2. Faça a projeção do vídeo *Nosso orgulho! Rebeca Andrade, a maior medalhista do Brasil* (disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=BZOuYCLD5x4) no datashow. Nesta entrevista a ginasta fala da representatividade de sua vitória, saúde mental, suas origens e de como a família e as pessoas mais próximas são importantes para alcançar os objetivos pretendidos.
3. Peça que os estudantes prestem atenção e anotem o que consideram mais relevante durante a exibição da entrevista, para posterior socialização das informações.

Atividade 2: **Socialização das observações feitas pelos estudantes** (30 min)

4. Após a exibição do vídeo, continue a aula perguntando:
   a) A entrevista que você acabou de assistir abordava qual assunto?
   b) O que mais chamou sua atenção na entrevista?
   c) Rebeca Andrade fala sobre referência e representatividade, você conhece esses termos? Acredita na importância de haver representatividade em diferentes lugares?
   d) Costumam assistir a entrevistas e por quê?
   e) Consideram importante assistir entrevistas? E que diferença faz na vida cotidiana?
   f) Em que mídias costumam acompanhar entrevistas?
   g) Quais são as pessoas que mais costumam aparecer em entrevistas? Por que isso acontece?
   h) Sobre entrevista escritas, você já leu esse gênero textual?
   i) Sobre o que ou quem falava na entrevista que você leu? Qual o assunto abordado?
5. Estimule os estudantes a exporem suas impressões sobre as características das entrevistas (orais e escritas), como elas costumam acontecer e quais elementos sempre estão presentes.
6. Anote no quadro as características das entrevistas que os estudantes forem citando e oriente a conversa para a observação das características ainda não citadas. Utilize o momento para enfatizar que as entrevistas são um gênero textual que reflete a troca de

informações entre entrevistado e entrevistador e tem uma função social muito importante, pois favorece a propagação do conhecimento, estimula a formação de opinião e as reflexões críticas da comunidade em geral.

Atividade 3 - Leitura de entrevistas escritas (30 min)

1. Peça aos estudantes que formem dupla/trio para a continuidade da aula. Nesse momento serão distribuídas cópias impressas de uma entrevista (Anexo I) com Rebeca Andrade, na qual são discutidas a preparação mental para as Olimpíadas e a pressão de conseguir ou não um bom resultado.
2. Converse com a turma sobre o tema da entrevista, perguntando quais informações os estudantes consideraram mais relevantes. Em seguida aborde a estrutura da entrevista, a forma como as informações vão surgindo mediante perguntas e respostas, como os temas são desenvolvidos e a mensagem vai sendo construída.
3. Aproveite para chamar atenção para o conteúdo temático da entrevista. Como o equilíbrio emocional, o apoio familiar e a segurança em si mesmo são importantes para um bom desempenho em qualquer área da vida humana.
4. Após conhecerem as características do gênero textual entrevista, os alunos deverão identificar as características da entrevista no texto lido e anotar na ficha de leitura da entrevista (Apêndice K). Nessa ficha constarão informações que definem uma entrevista e sobre como identificá-la.
5. O próximo passo é escolher um trecho do texto lido para fazer uma leitura dramatizada para toda a turma em que poderão assumir a posição de entrevistado e entrevistador. Nesse momento, peça que os alunos observem:
   a) quais cuidados com a linguagem serão necessários para realizar uma entrevista e como devem se portar;
   b) como a linguagem oral difere da escrita;
   c) a necessidade de adaptação da linguagem ao contexto da entrevista, escolhendo um registro mais formal ou informal;
   d) utilização da entonação para transmitir emoções e intenções, além de marcar a diferença entre perguntas, afirmações e exclamações;
   e) a importância do contato visual, gestos apropriados e postura corporal que demonstre interesse e respeito.

6. Após a leitura dramatizada, promova uma discussão sobre como a linguagem oral foi utilizada pelos alunos. Peça que identifiquem marcas da oralidade empregadas durante a leitura dramatizada.
7. Continue a aula organizando os estudantes para avaliar a presença ou não de entrevistas em suas próprias reportagens. Eles receberão seus textos e um quadro reflexivo, como o demonstrado abaixo, para avaliar sua produção:

Aspecto avaliado	Perguntas	Sim	Parcial-mente	Não	Observa-ções
Utilização de entrevistas	Foram utilizadas informações obtidas por meio de entrevistas?	[ ]	[ ]	[ ]	
Utilização de informações de fontes diversas	Foram utilizadas informações obtidas por meio de conversas informais, pesquisas etc.?	[ ]	[ ]	[ ]	
Reflita sobre seu texto e elabore um parágrafo acrescentando informações obtidas a partir de entrevistas					

Atividade 4 - Planejando a entrevista (30 min)

1. A aula continuará com a orientação de cada dupla/trio para planejamento e realização das entrevistas com os moradores da cidade para aquisição de informações sobre o tema escolhido para a reportagem que escreverão. As informações obtidas com as entrevistas serão usadas para a retextualização (do oral para o escrito) e constarão do texto da reportagem como as vozes externas que ilustram/comprovam o conteúdo do texto.
2. Oriente os estudantes a planejar o roteiro da entrevista (Apêndice L) após a definição do tema de pesquisa e, consequentemente, da escolha de quem será o entrevistado. A

identificação do entrevistado, o perfil socioeconômico, a escolaridade e a faixa etária são algumas informações básicas. A partir dessa definição será possível organizar quais os tipos de pergunta, quais informações serão levantadas, qual a relevância da informação.

3. Oriente os estudantes a pedirem a permissão do entrevistado para gravar a entrevista em formato de áudio (assim será possível fazer a retextualização das suas falas para a modalidade escrita). Oriente-os também a explicar ao entrevistado os objetivos da realização da entrevista. Os participantes devem saber que a coleta de informações visa à produção de um Caderno de Reportagens Estudantis que será divulgado ao público, mas que a divulgação dos participantes só ocorrerá mediante sua permissão.

Atividade 5 - Simulando a entrevista (30 min)

1. Nesse momento o professor abre espaço para que os estudantes simulem a realização da entrevista em classe, ensaiando a abordagem dos entrevistados.
2. Os estudantes assumem o papel de entrevistadores para fazer as apresentações e as perguntas programadas aos próprios colegas e, assim, perceber se as perguntas elaboradas estão satisfatórias; se é necessário refazê-las ou acrescentar alguma informação para que a intenção pretendida seja alcançada.

Avaliação: Observação, registro e mediação das formas de reconhecimento das características do gênero a partir das leituras realizadas; capacidade de reflexão e análise das informações e de como foram construídas; organização da proposta de entrevista a ser realizada, empenho e participação na atividade.

MÓDULO 5 – RETEXTUALIZAÇÃO: DO ORAL PARA O ESCRITO	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Oralidade, leitura, produção escrita.
Objetivos	1. Perceber as relações existentes entre a oralidade e a escrita, identificando semelhanças e diferenças. 2. Reconhecer a presença da retextualização no exercício das funções cotidianas. 3. Diferenciar transcrição e retextualização.
Objeto do conhecimento	Estratégias de produção

	Marcas linguísticas (marcadores conversacionais, expressões coloquiais) Intertextualidade
Habilidades	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.
Recursos e materiais	• material didático; • textos escritos; • recursos audiovisuais; • datashow.
Procedimentos didáticos	
Atividade 1 – Dinâmica do recado telefônico (10 min) 1. Peça a colaboração de 3 estudantes para participar da simulação de uma ligação telefônica em que deverão anotar um recado. O professor fará a ligação enquanto um estudante atende o telefonema e anota a mensagem pedida. Os discentes não poderão ouvir a participação uns dos outros, pois no final o texto escrito (recado anotado) de cada um será usado para demonstrar como a retextualização funciona de formas diferentes a depender do contexto de produção. 2. Exemplo de diálogo a ser utilizado na dinâmica: -Alô! Boa tarde! -Boa tarde! -Eu gostaria de falar com dona Maria.	

-Dona Maria não está. Quem gostaria de falar com ela?
-Eu sou representante do Sindicato dos Trabalhadores. Meu nome é Marcos. Eu posso deixar um recado para você anotar?
-Tudo bem. Vou pegar papel e caneta aqui para anotar.
-Ah! Ótimo, eu espero.
Depois de algum tempo.
-Oi, pode falar. Estou anotando.
-Por favor, avisa a dona Maria que na próxima terça-feira haverá uma reunião aqui no Sindicato dos Trabalhadores. Precisamos explicar as mudanças que o novo dirigente sindical quer implantar. Faremos a reunião na sede do sindicato, às 8h. A presença dela é muito importante, pois ela é nossa secretária. Por favor, não esqueça de transmitir a mensagem.
-Tudo bem! Eu acabei de anotar. Mais alguma coisa?
-Não, obrigado. Era só isso.

Atividade 2 – Percebendo a presença da retextualização no dia a dia (25 min)

1. Apresente alguns exemplos de como fazemos o texto circular na comunicação cotidiana, seja na modalidade oral, seja na modalidade escrita, por exemplo, quando passamos a alguém uma informação que ouvimos, quando tomamos nota numa aula, quando anotamos uma informação que recebemos etc.
2. Peça aos alunos que, em pequenos grupos, pensem sobre situações cotidianas em que usamos a retextualização e socializem com os colegas.
3. Para que os estudantes percebam as diferenças entre o texto oral e o texto escrito, distribua uma atividade contendo pares de textos (orais e suas retextualizações escritas) (Apêndice M). Dê um tempo para que leiam e encontrem quais textos formam pares.
4. Após identificarem os pares, promova uma reflexão sobre as diferenças observadas entre o texto oral e o escrito.

Atividade 3 – Reflexões sobre o texto oral e o texto escrito (20 min)

1. Dando seguimento à reflexão a respeito das características do texto oral e do texto escrito, questione em quais contextos usamos um ou outro, como eles são produzidos, que elementos são necessários para a compreensão de ambos etc.
2. Com o auxílio do datashow, projete o texto oral transcrito (reproduzido a seguir). Peça que os alunos o analisem, a fim de identificar as características dessa modalidade.

Questione a respeito de quais são as principais diferenças entre o texto oral e o texto escrito, incentivando-os a perceberem as marcas da oralidade presentes.

É nós távamos voltando né ... eu e meu pai ... távamo voltando dum teste de tea-tro que eu fui fazê... daí tava o carro do meu pai e um carro na frente e daí de repen-te, não sei que deu na loca do coiso lá ... o fusquinha ... ele virô assim ... sem dá seta nem nada e nem era lugar di virá e o meu pai tava logo atrás dele, tava indo ultra- passa ... tava indo ultr... meu pai tava indo ultrapassá o fusquinha. É... né ... daí o coitado virô... daí o meu pai... ele tentou desviá assim...e fez um barulhinho esquisito: aiiirrrchrrrri... ele tentou desviá assim e daí ele foi desviá mais o cara do fusca em veiz de brecá, ele continuô... daí bateu na traseira do meu pai, eu não era muito alto assim... então olhei pro céu e vi tudo rodando assim... acho que o meu pai deu três volta assim ... rodando, foi... eu falei: Viche Maria, o que tá acontecendo... e daí até aí eu não tava com tanto medo, é... foi uma legal vê as coiainha rodando. Daí num tava com tanto medo... daí meu pai... ele mudou de marcha e "Brrrrruuummmm" ... foi atrás do coitadinho do fusca... e daí eu, ai meu Deus, meu zóio ficô deste tamanho, deu aquela dorzinha na barriga... eu ... ai, meu Deus, quê que meu pai vai fazê... - Não,meu pai, dexa, pai .. não córri atrás deli não, pai... dexe... ele é meio ceguinho mesmo. E daí... sorte que o para-lama do fusca caiu e tava relando na roda, ele teve que incostá... daí o meu pai incostô lá... junto dele... eu iche... aí o problema, né... e se o cara tive alguma coisa, né... um pedaço de pau... um revolve... se o... fiquei quietinho no meu canto,né... daí o meu pai chegô lá, falô, brigô com ele: - Ó, você vai tê qui pagá, não sei o... não sei o que lá,daí falô o carinha: - Não, tá bom, não, tudo bem... o erro foi meu... tal e tal. Daí o meu pai pego o documento dele... e falô: ere-rererrrr... não é que esse "ererererrrr" ... menores de dezoito anos... e daí nós volta-mos com o carro todo amassado assim... daí, no dia seguinte, meu pai foi o trabalho do cara e o cara deu o dinheiro e pagô o conserto do carro.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. Prática de texto para estudantes universitários. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

3. Peça aos alunos que leiam atentamente a transcrição da fala que você entregou. Solicite que sublinhem palavras, expressões e construções que consideram características da fala. Eles devem considerar aspectos como repetições de palavras ou ideias; frases inacabadas ou interrupções; uso de expressões coloquiais ou informais; pausas ou hesitações indicadas por reticências ou palavras prolongadas; concordância verbal e nominal mais flexível; marcadores conversacionais (ex.: "né?", "tá?"), encadeadores da narrativa ("daí", "então").
4. Após a identificação, questione como essas características diferem da escrita formal e de que forma elas contribuem para a espontaneidade e o dinamismo da comunicação

oral. Discuta com os alunos como as características identificadas anteriormente tornam a fala mais natural e expressiva.

6) Questione os alunos que alterações fariam ao transformar o texto lido em um texto escrito formal.
7) Solicite que escolham um trecho da transcrição e o reescrevam de forma que se aproxime de um texto escrito a ser inserido como depoimento em uma reportagem. Informe que será necessário ajustar o nível de formalidade ao contexto sugerido.
8) Em seguida, mostre também sua retextualização, para que percebam que existe diferença entre transcrição e retextualização, e que num texto escrito é preciso seguir as convenções da escrita, por isso, devem ser observadas as adaptações e as alterações feitas.
9) E, a partir daí, devem fazer um quadro comparativo, sintetizando as características do texto oral e do texto escrito, conforme modelo abaixo:
10) Destaque a importância dos verbos de elocução (como “disse,” “afirmou,” “comentou”) na construção do texto. Explique como esses verbos ajudam a marcar a presença de diferentes vozes no texto e garantem a sequência e a coesão textual.

Modalidade	Características
Texto oral	
Texto escrito	

Algumas perguntas que poderão orientar a análise dos textos pelos grupos são as seguintes:

a. Como a estrutura das frases no texto oral se difere da do texto escrito? As frases no texto oral são mais curtas e fragmentadas?
b. Quais marcas de oralidade você identifica no texto oral? Há repetições, pausas, interjeições (como “ah”, “hum”), ou expressões mais informais?
c. O texto escrito é mais formal ou organizado que o texto oral?
d. Como a pontuação no texto escrito ajuda a transmitir a mensagem?
e. Quais elementos de coesão textual são mais evidentes no texto escrito?
f. Como a linguagem informal do texto oral é transformada quando retextualizada para

o escrito?

g. Em quais situações você acha que o texto oral seria mais eficaz, e em quais o texto escrito seria mais apropriado?
h. É possível escrever exatamente do jeito que falamos?
i. Em que situações o texto escrito se aproxima da oralidade?
j. Que cuidados devemos ter para produzir textos claros, tanto orais quanto escritos?

11) Peça que os estudantes identifiquem tanto no texto oral quanto na retextualização as diferenças de estrutura, a finalidade dos textos, seu produtor e seu o público-alvo e anotem no caderno da disciplina.
12) Finalize a atividade com um momento de compartilhamento em que os alunos possam ler suas versões reformuladas e explicar as mudanças que fizeram. Mostre que fala e escrita não são opostas. Há muitos textos escritos que se aproximam da oralidade e textos orais que se aproximam da escrita (mostrar alguns exemplos: bilhetes, conversas informais de WhatsApp etc.)

Atividade 4 – Entrevistas em casa

Como atividade para casa, o professor relembrará aos estudantes que tragam na próxima aula as entrevistas (consentidas) com pessoas da família ou amigos próximos. Esse material será usado na atividade de retextualização da aula seguinte e posteriormente na reportagem que produzirão.

Avaliação

Os estudantes serão avaliados por meio da observação em relação à participação, ao interesse e ao desempenho em todas as atividades, bem como da capacidade de reconhecer as relações existentes entre a oralidade e a escrita, para que essas modalidades não sejam consideradas como dicotômicas, mas, sim, como processos contínuos que se inter-relacionam.

CONTINUAÇÃO DO MÓDULO 5 – RETEXTUALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS: DO ORAL PARA O ESCRITO	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Oralidade, leitura, produção escrita.
Objetivos	1. Perceber as relações existentes entre a oralidade e escrita, identificando semelhanças e diferenças. 2. Utilizar a retextualização para produzir textos escritos a partir de trechos de entrevistas orais.

Objeto do conhecimento	Estratégias de produção Marcas linguísticas (marcadores conversacionais, expressões coloquiais) Intertextualidade
Habilidades	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
Recursos e materiais	• Quadro e piloto; • cópia impressa do dialogo apresentado; • gravador de áudio; • Celular; • Caderno; • Lápis.

Procedimentos didáticos

Atividade 1 - Operações retextualizadoras (30 min)

1. Distribua o quadro abaixo e comente com os estudantes a respeito das adaptações necessárias para transformar um texto oral num texto escrito.
2. O seguinte quadro segue a definição de Marcuschi (2010), e propõe um modelo das operações de retextualização. Nesse modelo são agrupadas seis, das nove operações de retextualização, que os estudantes deverão aplicar aos seus próprios textos após realizar a atividade coletiva proposta pelo professor (Apêndice N).
3.

OPERAÇÕES RETEXTUALIZADORAS	DESCRIÇÃO
1º	Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.
2º	Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas.

3º	Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos.
4º	Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos.
5º	Introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos.
6º	Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos.

4. O professor pedirá que os estudantes formem as duplas/trios de trabalho para produção da reportagem. Já organizados, pedirá que apresentem o áudio da entrevista (organizada em aula anterior) realizada em casa. Explicará que essa entrevista servirá como base para a retextualização do texto oral para o texto escrito.
5. O professor orientará os alunos a realizarem as operações necessárias para o processo de retextualização. Serão usadas as operações de eliminação, substituição, acréscimo e reordenação (caso seja necessária essa última).
6. Os estudantes serão orientados a ouvir a entrevista novamente e escolher os trechos a serem usados na reportagem escrita. Importante esclarecer que não devem escolher trechos muito longos, visto que as falas dos entrevistados serão usadas como vozes externas que estão presentes na reportagem para confirmar uma informação ou dar uma opinião a respeito do tema abordado.
7. Escolhidos os trechos a serem retextualizados, o professor orientará os estudantes quanto ao às operações retextualizadoras, compreendendo com clareza qual a intenção do falante ao proferir seu discurso.
8.

TEXTO ORIGINAL (ORAL)	**TEXTO RETEXTUALIZADO (ESCRITO)**

9. É importante enfatizar que, ao produzirem seus textos, os alunos devem considerar as normas da escrita, a finalidade do texto, a linguagem utilizada, o público-alvo e outras características próprias do gênero textual que estão elaborando, neste caso, a reportagem. **Atividade 3 – Apresentação das retextualizações (30 min)** 1. Após a finalização da produção escrita o professor orientará os estudantes para fazerem a apresentação das produções realizadas. Primeiro devem apresentar o áudio da entrevista que foi base para o texto escrito, em seguida fazer a leitura da retextualização produzida. Com essa atividade, espera-se que demonstrem compreensão a respeito das diferenças entre fala e escrita e das relações entre elas.
Avaliação: Os estudantes serão avaliados a partir da observação de sua participação e desempenho durante as aulas. Contribuições para a construção do entendimento das relações entre oralidade e escrita e participação nas atividades propostas.

PRODUÇÃO FINAL	
Duração	100 minutos
Práticas de linguagem	Produção escrita.
Objetivos	Desenvolver as habilidades de escrever a partir da retextualização das entrevistas realizadas pelos grupos; reconhecer as funções sociais que a escrita pode ter, desde entreter, informar, sensibilizar e até, convencer; analisar no sistema linguístico através do uso/ reflexão/ uso, desenvolvendo a habilidade de construção do conhecimento gramatical da Língua Portuguesa.
Objeto do conhecimento	Estratégia de produção: textualização de textos informativos (Produção textual do gênero reportagem / Retextualização)
Habilidades	**Habilidades:** (EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha-fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as es colhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização

	hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.
Recursos e materiais	• material impresso; • rubrica de correção; • atividades de retextualização
Procedimentos didáticos	

Atividade 1 - Planejamento do texto (25 min)

1. Inicie a aula organizando os estudantes nas duplas ou trios de trabalho para o planejamento da reportagem, apresentando para a turma a folha de planejamento do texto: seleção dos materiais, entrevistas realizadas, escolha de como utilizarão os elementos composicionais dos gêneros.
2. Em seguida, oriente sobre como produzirão o texto da reportagem em rascunho, apresente a folha destinada à produção escrita, com todos os elementos que compõem a reportagem: título, linha-fina, lead, desenvolvimento, conclusão.
3. Auxilie a turma durante a organização de quais serão as primeiras informações, quais relatos serão usados, se haverá imagens ou gráficos e em quais espaços estarão. Neste momento também terão acesso à grade de correção (Apêndice E) para acompanharem os critérios avaliativos do texto.
4. A produção escrita se baseará nesse planejamento realizado pela equipe de trabalho.

Atividade 2 - Produção escrita (50 min)

1. A partir dessa fase, darão início ao texto que fará parte do Caderno de Reportagens Estudantis. Os estudantes serão orientados a utilizar o mesmo texto da produção inicial, fazendo os ajustes necessários com base nas pesquisas feitas durante o projeto.
2. As entrevistas que foram realizadas para aquisição de informações e utilização nos estudos de retextualização do oral para o escrito serão agora utilizadas no texto da reportagem. Esta será a segunda versão do texto. Os estudantes deverão escolher previamente quais partes das entrevistas realizadas serão retextualizadas e farão parte do texto final.
3. A estrutura da reportagem e seus elementos composicionais devem ser respeitados durante a produção. Com o apoio do professor e dos colegas, a escrita será avaliada durante o processo para que todas as etapas sejam seguidas satisfatoriamente.

Atividade 3 - Avaliando a própria escrita (25 min)

1. Logo após, a professora pedirá que a turma aplique a grade de correção (Apêndice E) ao texto produzido.
2. Essa grade será utilizada para que os estudantes percebam se o texto apresenta todos os elementos necessários para sua compreensão e adequação formal. Essa análise auxiliará os estudantes a fazerem avaliação do próprio trabalho percebendo detalhes que precisam ser melhorados.
3. Ao realizar a leitura do texto escrito comparando com as exigências da grade de correção, os estudantes deverão adequar sua produção melhorando os pontos que apresentam necessidades de adequação.
4. O professor pode convidar os grupos que completarem o trabalho em tempo hábil a apresentar seu texto para os demais grupos da sala.

Avaliação: Serão avaliados a partir da produção escrita, utilizando os conhecimentos adquiridos durante as aulas a respeito do gênero em estudo; respeito às convenções de uso do sistema linguístico; criatividade; contribuição para melhoria das produções realizadas pelos colegas.

CONTINUAÇÃO DA PRODUÇÃO FINAL	
Duração	50 minutos
Práticas de linguagem	Produção escrita.
Objetivos	Desenvolver as habilidades de escrever a partir da retextualização das entrevistas realizadas pelos grupos; reconhecer as funções sociais que a escrita pode ter, desde entreter, informar, sensibilizar e até, convencer; analisar no sistema linguístico através do uso/ reflexão/ uso, desenvolvendo a habilidade de construção do conhecimento gramatical da Língua Portuguesa.
Objeto do conhecimento	Estratégia de produção: textualização de textos informativos (Produção textual do gênero reportagem / Retextualização)

Habilidades	**Habilidades:** (EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha-fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as es colhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão
Recursos e materiais	• material impresso; • rubrica de correção
Procedimentos didáticos	

Atividade 1 – Produção final (30 min)

1. Com a produção escrita das reportagens finalizada, os grupos de trabalho receberão a folha na qual deverão escrever/digitar o texto final (esta será a terceira versão da reportagem, levando em consideração a produção inicial como primeira versão e a inclusão das entrevistas como segunda versão), que será posteriormente divulgado para toda escola.

Atividade 2 – Autoavaliação (20 min)

2. Para finalizar o processo, o professor orientará os estudantes para a realização de uma autoavaliação. Cada estudante receberá um quadro para especificar por escrito os pontos positivos e os pontos negativos de sua participação durante o projeto de intervenção.
3. Em seguida, o professor pedirá que falem a respeito de como participaram das atividades, as formas de aprendizagem que foram conquistadas, como as atividades desenvolvidas facilitaram a aprendizagem ou poderiam ter sido feitas para melhorá-la. Quem não se sentir à vontade em participar oralmente deve entregar sua autoavaliação por escrito.

Atividade 3 – Socialização do Caderno de Reportagens

1. O professor explicará à turma como acontecerá a divulgação do Caderno de Reportagens Estudantis na escola e nas suas mídias digitais.

Avaliação: Serão avaliados a partir da produção escrita utilizando os conhecimentos adquiridos durante as aulas a respeito do gênero em estudo; respeito às convenções de uso do sistema linguístico; criatividade; contribuição para melhoria das produções realizadas pelos colegas.

5 A PROGRESSÃO DAS HABILIDADES DE ESCRITA DOS ESTUDANTES NA PRODUÇÃO DO GÊNERO REPORTAGEM

Este capítulo tem como objetivo expor o processo de análise a respeito da produção textual desenvolvida pelos estudantes durante a Sequência Didática e assim constatar quais aprendizagens foram desenvolvidas com esse processo. A metodologia empregada na SD privilegiou atividades que estimulavam a reflexão, a análise e a produção pelos estudantes, tornando-os participantes ativos na construção de conhecimentos. Dessa forma, foi possível coletar materiais diversos, incluindo registros escritos de atividades, produções textuais, transcrições de entrevistas orais realizadas pelos estudantes, além do acompanhamento do processo de retextualização. Com esta análise, seguimos o objetivo geral de investigar como o ensino do gênero textual reportagem pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de escrita autoral dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, capacitando-os para uma participação mais ativa na vida social da comunidade e auxiliando no desenvolvimento do senso crítico.

As atividades deste trabalho foram estruturadas de modo a dialogar com as definições de uso social da língua propostas por Marcuschi (2003, 2008 e 2010), Bakhtin (2022), Koch (2022a, 2022b), Antunes (2003, 2009, 2023) e Geraldi (2004), que destacam a importância dos contextos de interação e enfatizam elementos como os interlocutores envolvidos e os objetivos que motivam a comunicação. Segundo essa perspectiva, os textos são criados a partir das necessidades dos seus produtores e, por esse motivo, não podem – nem devem – ser trabalhados nas salas de aula sem um propósito comunicativo definido. Além disso, buscamos embasamento na teoria dos gêneros textuais (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Bakhtin, 2022) e nos estudos sobre retextualização (Marcuschi, 2010).

A abordagem do gênero textual reportagem se deu por meio do desenvolvimento de uma sequência didática com oito etapas, detalhada no capítulo anterior. Foram explorados diversos objetos do conhecimento, como a leitura de reportagens, a estrutura composicional do gênero e a análise do contexto de produção e circulação, considerando os suportes e tecnologias envolvidos. Tendo em vista o foco na retextualização do oral para o escrito, a entrevista foi destacada como um recurso fundamental para a produção das reportagens. Além disso, foram estudados aspectos linguísticos essenciais, como o uso do discurso direto e indireto, os tempos verbais (presente, pretérito perfeito e pretérito imperfeito do indicativo), os verbos de elocução e a pontuação, especialmente o emprego de aspas e dois pontos. A impessoalidade também foi

abordada como uma característica importante para garantir a objetividade e a credibilidade do texto jornalístico.

Para a produção textual, que resultou em três versões (produção inicial, intermediaria e final), os alunos foram organizados em seis duplas, um trio, e três estudantes[14] que preferiram trabalhar individualmente. Dessa forma, obtivemos 10 textos de cada versão, dos quais constituímos uma pequena amostra para análise, formada por três versões dos textos de três participantes. Visando garantir que a amostra fosse representativa da realidade da turma, sorteamos os textos a partir de três grupos: 1) textos escritos por duplas formadas por meninas; 2) textos escritos por duplas formadas por meninos[15] e textos escritos individualmente ou em trio. Cada texto selecionado será analisado em suas três versões observando-se critérios que serão oportunamente apresentados.

5.1 Do reconhecimento do gênero à apresentação da situação de comunicação

Ao longo da SD, os estudantes produziram três versões da reportagem, assim identificadas: produção inicial ou diagnóstica, produção intermediária e produção final. Para que pudessem produzir a reportagem, a ser publicada no *Caderno de Reportagens Estudantis* em comemoração aos 24 anos da escola, objetivo do módulo de produção inicial, foi necessário traçar um caminho didático que estimulasse a escrita, respeitando as características do gênero. Em conformidade com o modelo de SD adotado neste trabalho, a produção inicial ou diagnóstica foi precedida de duas etapas: reconhecimento do gênero reportagem e apresentação da situação de produção.

Seguindo as orientações do modelo adaptado por Swiderski e Costa-Hubes (2009), desenvolvemos um módulo de reconhecimento, que proporcionou aos estudantes um primeiro contato com o gênero textual antes da produção inicial. Assim, foi possível diminuir a insegurança diante dessa primeira etapa de escrita, visto que os alunos já tinham tido uma exposição prévia ao gênero a ser produzido. Além disso, entendemos que ser docente na turma nos permitiu possuir conhecimento e convivência com os estudantes, possibilitando uma compreensão mais aprofundada de suas necessidades e desafios. Destacamos também que nas primeiras semanas de aula havia sido realizado um diagnóstico para avaliar as habilidades em

[14] Na ocasião em que foi iniciada a produção escrita, a turma contava com 22 estudantes frequentando regularmente. Contudo, dois não concluíram todas as etapas de produção da reportagem, por isso preferimos deixá-los de fora dessa contagem.

[15] Na divisão da turma não ocorreu uma formação com duplas mistas.

leitura e interpretação, escrita e produção textual de todos os estudantes do MCPM – JBF, de acordo com as exigências de cada série. Esse diagnóstico visou fornecer um panorama das capacidades dos alunos, permitindo que a sequência didática fosse ajustada às suas necessidades.

O módulo de reconhecimento do gênero proporcionou a reconstrução, na sala de aula, do contexto de produção, circulação e recepção de reportagens (Figura 6), e a apreciação desse ambiente pelos estudantes (Figura 7) tendo como objetivos: (i) criar um ambiente imersivo simulando uma banca de revistas e jornais, como pode ser observado na imagem 1, possibilitando aos alunos explorarem diferentes fontes de informação e perceberem as mudanças em relação ao acesso à informação ao longo do tempo; (ii) compartilhar conhecimentos prévios e possíveis interesses a respeito do tema de estudo e (iii) articular os diferentes usos da linguagem para expor posicionamentos e ideias a respeito das temáticas de pesquisa.

Figura 6 – Ambiente da sala de aula com simulação de uma banca interativa

Fonte: Arquivo pessoal.

Por meio da proposta de criação de um ambiente imersivo, os estudantes puderam ter acesso a diferentes reportagens disponíveis em revistas variadas e também em formato digital, utilizando

um computador com acesso à internet para pesquisa. Puderam ler e discutir as informações apresentadas nas reportagens expostas durante as aulas, primeiro observando o conteúdo apresentado, os objetivos do autor do texto, seu público-alvo e seu contexto de produção. A seguir, apresentamos alguns registros fotográficos da experiência vivenciada pelos estudantes.

Figura 7 – Utilização da banca de revista pelos estudantes

Fonte: Arquivo pessoal.

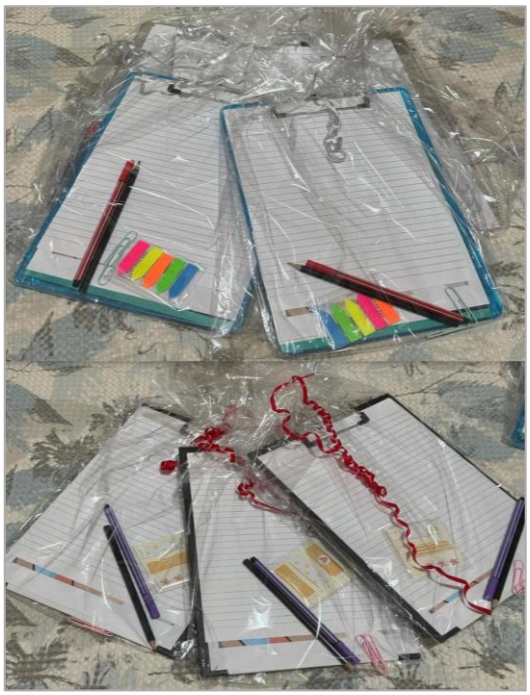
Depois de explorarem livremente o ambiente e os textos expostos, os alunos participaram de uma roda de conversa que discutiu o modo de circulação das informações e os principais meios de comunicação utilizados pela turma. Em seguida, participaram do Jogo das Inferências (Anexo B), uma estratégia que buscou estimular a participação por meio da oralidade e também permitiu que os alunos demonstrassem o senso crítico, a imaginação e a observação diante dos fatos que se apresentam para sua avaliação.

A realização dessas atividades, planejadas com o objetivo de instigar a participação de cada discente, foi importante para gerar um ambiente favorável e descontraído que permitisse a colaboração e a troca de ideias. Ao manipular diferentes revistas e materiais impressos, além de poderem acessar à internet com o computador que fazia parte da banca interativa, os estudantes dialogaram entre si sobre suas preferências, impressões e opiniões a respeito de assuntos presentes nos materiais disponíveis. Inclusive, gostaram da organização da classe, parabenizaram a iniciativa e perguntaram o porquê de a aula ser daquela forma. Em seguida, organizamos uma roda de conversa para que houvesse a participação oral da turma, com questionamentos e opiniões sobre as formas de circulação das informações. Esse clima de descontração facilitou o Jogo das Inferências, que avaliou a capacidade de dedução da turma. Durante o jogo, os estudantes não tiveram dificuldades em associar os elementos visuais ao assunto abordado na reportagem.

Cada dupla analisou a imagem recebida, formulou uma explicação para o uso e expôs para os demais colegas sua linha de raciocínio. Uma dupla disse se tratar de poluição da água, mas, durante a exposição dos demais colegas, os componentes perceberam que o tema ultrapassava a ideia que tiveram. A participação oral da turma foi satisfatória, com todos apresentando suas inferências sobre o assunto da reportagem e dando exemplos reais de situações que já presenciaram. Ao final da aula, cada estudante recebeu um kit do repórter

(Figura 08), contendo uma prancheta, folhas pautadas, lápis, caneta, *post-it* e clips. Esse material era de uso pessoal e deveria ser utilizado como apoio em todas as aulas de Língua Portuguesa.

Figura 8 – Kit do repórter



Fonte: Arquivo pessoal.

A etapa de reconhecimento do gênero reportagem teve como foco possibilitar aos estudantes um contato prévio e estruturado com esse gênero textual. Dessa forma, a turma seguiu participando de atividade que explorou a ativação de conhecimentos por meio da análise de imagens e de um debate sobre o tema da reportagem "Musculação na infância e adolescência: veja mitos, benefícios e cuidados da prática". Divididos em grupos, fizeram uma reflexão baseada em perguntas orientadoras que deveriam ser debatidas nos grupos e socializadas com a turma. Por fim, o quadro-resumo (Quadro 3) dos elementos composicionais do gênero (título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento e conclusão) foi apresentado à turma para que pudessem comparar as duas reportagens lidas até então. Além da reportagem sobre musculação, os alunos leram, na aula anterior, a reportagem "Metade da população não tem acesso à água potável, saneamento e higiene, diz OMS" (Anexo C), após a discussão do Jogo das Inferências.

O quadro abaixo representa parte de uma das atividades que foi distribuída para a turma em grupos. Nele, os alunos puderam sistematizar informações relacionadas ao reconhecimento da estrutura da reportagem a partir da análise de duas reportagens já lidas. Esta atividade analisa os elementos composicionais da reportagem como ponto de partida para os estudos sobre as

características do gênero, a ideia de realizar a tarefa em grupo se explica pelo fato de que, em pares, os estudantes poderiam trocar conhecimentos entre si e um ajudar o outro a perceber esses elementos estruturais. O título e a linha-fina foram facilmente identificados, o *lead* também. No entanto, o desenvolvimento e a conclusão foram os elementos que causaram mais dúvidas quanto a sua identificação. As imagens que compõem as reportagens foram observadas, mas as legendas nem sempre eram lidas. Todos esses aspectos foram pontuados durante a socialização do quadro.

Quadro 3 – Atividade sobre os elementos composicionais do gênero

Características	**Reportagem 1**	**Reportagem 2**
Título		
Linha-fina		
Lead		
Desenvolvimento		
Conclusão		

Fonte: Elaboração própria.

A Figura 9 registra o momento de resolução da atividade citada acima pelos estudantes:

Figura 9 – Resolução da atividade sobre os elementos composicionais do gênero

Fonte: Arquivo pessoal.

As reportagens televisionadas eram constantemente citadas pelos estudantes como forma de comparar o que estavam estudando com conhecimentos que possuíam sobre o assunto. Também já tinham lido reportagens variadas em meio eletrônico sobre temas do universo juvenil. Inclusive, acreditam que as mídias digitais facilitam a leitura e compreensão desse

gênero, pois, segundo afirmaram, são recheadas de imagens e vídeos que esclarecem o texto lido.

A reportagem sobre musculação na adolescência estimulou a participação da turma, pois trazia estudos e pesquisas interessantes que dialogavam com a realidade de muitos estudantes, já que, na turma, metade deles praticava algum esporte ou musculação. A reportagem sobre saneamento básico trouxe a constatação de que bens e direitos fundamentais muitas vezes são negados à população pelos mais variados motivos e, de certa forma, é uma realidade que conhecem de perto, pois alguns moram em bairros novos, sem infraestrutura concluída, ou conhecem alguém que também divide essa realidade.

Diante disso, se questionaram sobre o quanto é importante cuidar do que se tem e encontrar meios de garantir que todos possam usufruir de saúde e qualidade de vida. A discussão oral ocorreu de forma respeitosa e sensível às opiniões, uma vez que concordavam que saneamento básico é um direito de todos os cidadãos. O senso crítico dos estudantes depende da sua visão de mundo e do quanto realizam diferentes atividades de estudo e leitura, e demonstraram ser capazes de refletir e argumentar a respeito de temas socialmente relevantes como esse citado. Compreenderam bem os textos, tendo dificuldades apenas com os termos científicos e as siglas que apareciam nas reportagens.

A reportagem "Governo do Estado realiza inaugurações e anúncio de mais investimentos em Teolândia*"* foi lida com a turma para continuidade das atividades sobre o gênero, demonstrando que nosso ambiente de vivência também é assunto de reportagem. Observaram as imagens e nelas reconheceram vizinhanças, pessoas conhecidas, lugares a que costumam ir. Perceberam que existia uma motivação para cada imagem selecionada no texto e disseram que elas facilitavam a compreensão da leitura. Ao serem perguntados sobre a intencionalidade da autora, responderam que a intenção era falar sobre Teolândia, comunicando os acontecimentos da cidade para os seus habitantes.

Um dos estudantes questionou se as informações ali presentes eram de fato verdadeiras, pois os valores das obras citadas eram muito altos e ele ficou impressionado com isso. Nesse momento, foi sinalizada a importância de acompanhar os acontecimentos locais, a gestão pública e o quanto ela impacta a vida das pessoas. A fala do estudante abre espaço para a noção de factualidade do texto jornalístico, um autor que se propõe a escrever esse tipo de texto deve prezar pela verdade dos fatos e seu interlocutor deve checar a origem da informação. Daí o motivo de conhecer suas fontes de informação, quais seus objetivos e ter uma postura de análise crítica frente aos conhecimentos a que se tem acesso, uma vez que estamos vivendo uma crise de desinformação em ambientes digitais.

O reconhecimento da estrutura da reportagem pelos estudantes foi satisfatório: conseguiram perceber sem dificuldade os principais elementos do texto, título, *lead*, desenvolvimento, conclusão, apontando em ambos os textos os elementos estruturais que os compunham. A maior dificuldade foi reconhecer a estrutura do *lead*, as perguntas motivadoras que introduzem a reportagem, e também escrever esse elemento. Muitos estudantes só conseguiram compreendê-lo após a reescrita do texto.

Por sua vez, reconhecer a função social do gênero não representou uma grande dificuldade. Os estudantes consideram a divulgação de informações importante para que haja difusão de conhecimento. Houve também a percepção de que na reportagem diversas pessoas falam sobre o tema abordado, contribuindo para o entendimento do texto e demonstrando diferentes pontos de vista, o que colabora para a distinção entre fato e opinião, elementos necessários para confiabilidade do texto. Apenas os valores em milhões das obras que o governo do estado financiou em Teolândia foram vistos com descrédito. Talvez porque não estejam acostumados a lidar com grandes quantias de dinheiro, ou por imaginar obras de pequeno porte e que não necessitem de grandes investimentos, além, é claro, de poder relacionar esses investimentos com obras superfaturadas.

Durante as atividades de leitura e compreensão das reportagens, os estudantes demonstraram certa familiaridade com a estrutura do texto, percebendo os elementos composicionais e sua função. Foram orientados a observar e analisar o conteúdo da reportagem a partir da identificação de seus objetivos, para que assim pudessem realizar uma leitura crítica, criteriosa, contribuindo para sua formação. Os estudantes apresentaram dificuldades quanto ao entendimento de palavras em outro idioma, como por exemplo o inglês, alguns termos técnicos e científicos e siglas que apareciam nos textos lidos. Com relação à escrita, tiveram dificuldades em diferenciar o discurso direto e o discurso indireto. Todas essas questões serviram como base para a adaptação e a continuidade da sequência didática, pois a cada aula as interações com os estudantes permitiam revisar e auxiliar na aprendizagem do que ainda não haviam conseguido dominar.

O tempo proposto para os módulos durante o planejamento da SD foi acrescido para que houvesse um melhor aproveitamento das atividades. Inicialmente, estavam previstas vinte e quatro aulas, que se estenderam para trinta e sete, dada a necessidade de adaptar atividades, escolher novas reportagens (com temas mais interessantes aos jovens), retomar as aprendizagens da aula anterior antes de avançar para a próxima aula, sempre motivando a leitura de diferentes textos e promovendo momentos de escrita. Os estudantes foram ouvidos ao final de cada módulo em um momento de avaliação oral do trabalho, e eles contribuíam com suas

insatisfações e sugestões. O que era possível de adaptar foi aceito, a exemplo da diminuição das atividades. Era perceptível que preferiam que o trabalho fosse mais simples, sem tanta exigência de aprendizagem.

Na etapa "Apresentação da situação de produção", foi discutida com os alunos a situação de comunicação que serviria como base para a produção de uma reportagem impressa, observando-se as condições de produção, os elementos composicionais do gênero e o tema a ser desenvolvido. A turma recebeu orientações para escolher os temas sobre os quais escreveriam – alguns foram sugeridos pela professora, outros foram escolhidos de forma independente. Poderiam escolher o tema com base em suas preferências, curiosidades e até mesmo relevância na sua vivência cotidiana, mas foram orientados a não repetir assuntos escolhidos pelos colegas para que o caderno de reportagens abordasse conteúdos variados. Além disso, foram incentivados a trabalhar em duplas para facilitar a coleta de informações e a produção textual.

Ainda na etapa de apresentação da situação foi exibido um vídeo curto intitulado *A rotina da redação do jornal O Globo*, como forma de motivação e exposição de como a rotina de um jornalista é intensa. Ao assistirem ao vídeo, fizeram comentários a respeito de quanto trabalho existe na produção de um jornal e a grande quantidade de pessoas que trabalham ao mesmo tempo juntas num projeto. Alguns estudantes disseram sentir-se confusos com o fluxo de informações a que esses profissionais têm acesso durante o trabalho. Considerando essas observações dos estudantes, percebemos que é um modo de produção escrita diferente e desconhecido para eles, também entendem a escrita como um trabalho individual, mesmo quando é preciso compartilhar com outros esse trabalho.

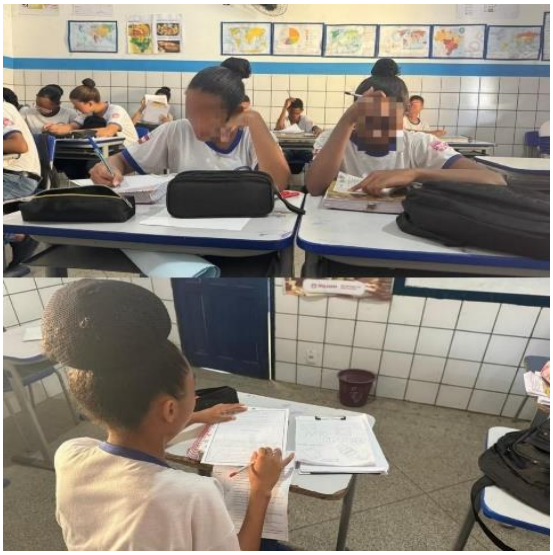
O vídeo demonstrava todo o processo de produção de uma matéria até que pudesse ser impressa e chegasse ao leitor, incluindo pesquisa e investigação das informações que deveriam ser divulgadas, planejamento de como abordar o tema e em qual posição apareceria na impressão do jornal. Os estudantes perceberam que seria um trabalho cuidadoso e feito a muitas mãos. Ficaram apreensivos e preocupados sobre como conseguiriam reunir tantas informações para produzir suas próprias reportagens. Diante disso, foram orientados a escolher temas de interesse do grupo e a realizar pesquisas variadas sobre o assunto, utilizando não apenas a internet, mas também fontes como pessoas próximas, livros e revistas que tratassem do mesmo tema. Tão importante quanto o que dizer era saber como e para quem dizer, o que significa que a situação de comunicação (contexto de produção, público-alvo, suporte e circulação do discurso) foi discutida em classe para que houvesse um cuidado por parte dos escritores com a adequação da mensagem ao seu objetivo.

Em suma, os estudantes precisavam assumir o papel de repórteres estudantis, colocando-se na posição de quem pesquisa, planeja e executa o trabalho de um repórter. Essa proposta foi bem compreendida pela turma, tanto que, em algumas produções, é evidente o empenho na pesquisa, e a adequação do gênero à situação de comunicação foi se consolidando ao longo do desenvolvimento da SD.

A produção inicial foi feita após muitas leituras de reportagens, análises da estrutura do gênero, discussão das temáticas abordadas e também planejamento do texto. Após definirem o tema precisavam saber como e o que seria abordado no texto e qual a melhor forma de apresentar. O planejamento da reportagem foi um momento de reflexão sobre como organizariam a estrutura do texto e as informações coletadas através da pesquisa. Todas essas ações foram anteriores à escrita da produção inicial e necessárias para garantir a qualidade da reportagem produzida. Além, é claro, de funcionar como um diagnóstico inicial da turma, pois a partir da avaliação desse texto poderíamos ter um panorama do grau de compreensão da turma sobre o gênero estudado.

A produção inicial (Apêndice G) ocorreu no dia 4 de setembro de 2024, os estudantes que estiveram ausentes receberam, na semana seguinte, orientação para realizar a atividade. Antes do início da escrita, a professora relembrou aos estudantes a estrutura do gênero, a importância do uso da terceira pessoa do discurso para garantir mais objetividade ao texto, além de reforçar a necessidade de cuidado com a paragrafação, a ortografia, a acentuação e a concordância. A seguir, apresentamos na Figura 10 os registros fotográficos da turma durante a execução da produção inicial:

Figura 10 – Realização da produção inicial



Fonte: Arquivo pessoal.

Com relação aos temas escolhidos pelos estudantes, é possível considerar que houve criatividade e atualidade. Foram temas com reflexões a respeito da dinâmica da vida cotidiana sobre saúde, segurança, esportes, política etc. No entanto, é preciso destacar a resistência que alguns estudantes apresentaram quando foram convidados a escrever de forma autoral. Nem todos demonstraram interesse em produzir o texto em classe, alegando cansaço, falta de assunto para escrever por não terem feito a pesquisa prévia pedida. Essa resistência pode ser associada à falta do hábito da leitura, falta de conhecimento sobre o tema, ausência de um tempo para estudo/pesquisa em casa, falta de incentivo à leitura e à escrita e, ainda, excesso de distrações associadas ao universo digital e tecnológico. Isso se configura como um grande desafio pedagógico que exige reflexão e adaptação por parte dos professores, pois dentro de um espaço escolar, onde todo planejamento é voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, a resistência dos estudantes à produção textual autoral não deve ser vista como uma falha individual, mas, antes, como uma falha coletiva que pode ter sido influenciada por diversos fatores.

Na avaliação do perfil sociocultural e econômico da turma, feita antes do início do projeto de intervenção, por meio do questionário Perfil do Estudante, os discentes refletiram sobre seu comportamento enquanto aluno no componente de Língua Portuguesa. Os dados ali registrados evidenciaram desafios, como a falta de hábito e interesse pela leitura (citado por 59 % dos estudantes), a ausência de tempo para estudos em casa (75% dos estudantes disseram ter tempo para estudar, 25% não têm); a ausência de espaço apropriado (35% disseram ter um espaço adequado para estudos, enquanto 65% não possuem esse benefício) e dificuldades de aprendizagem na disciplina (citado por 22% dos estudantes). Esses fatores, reflexos das condições socioemocionais, culturais e econômicas de cada estudante, não devem ser desprezados, e, sim, reconhecidos para que estratégias didáticas e pedagógicas sejam utilizadas para diminuir seus impactos.

Quando foram perguntados sobre o que mais gostam na aula de Língua Portuguesa, 50% responderam que gostam de ler, 33% gostam de estudar gramática e 17% gostam de produzir textos. Cerca de 73% dos estudantes disseram não ter dificuldades na disciplina, 22% assumiram ter dificuldades, enquanto 5% dos estudantes acreditam que estão num meio termo. Esse cenário revela um campo perigoso. Gostar de ler na aula não é o mesmo que estar aberto a realizar múltiplas leituras, embora ler seja extremamente importante para desenvolver outras aprendizagens. Aparenta ser fácil, mas é necessário um desenvolvimento calculado de atividades para conseguir o empenho da turma, que já se vê como autossuficiente no estudo do

componente curricular. Sobre ler como fonte de prazer, a maioria informou que não lê por preguiça, por não gostar ou não possuir um ambiente sem barulho para leitura. Um total de 75% dos estudantes disse que são incentivados a ler por familiares, amigos e professores. Disseram também ter um tempo reservado para estudar e pesquisar em casa, mas apenas 30% deles têm um espaço reservado para essas atividades. Com relação às influências socioculturais dos estudantes, entre as principais formas de divertimento estão ouvir música, interagir nas redes sociais e assistir a vídeos em plataformas de *streaming*.

O resultado apresentado acima demonstra um comportamento comum a muitos estudantes nesta faixa etária, a leitura e os estudos disputam tempo com várias outras atividades, que para eles são muito mais interessantes. A estimulação e incentivo dentro da escola precisa ser constante.

O planejamento da SD buscou minimizar esses problemas incentivando a participação ativa do estudante, a discussão de temas que despertassem a atenção e o interesse da turma, e, na medida do possível, foram utilizadas atividades lúdicas para que pudessem aprender brincando, como aconteceu com o Jogo das inferências, a Trilha da impessoalidade, a Dinâmica do Recado Telefônico entre outras atividades. Nesse sentido, concordamos com Vygotsky (1991) quanto ao papel do brincar no desenvolvimento cognitivo. Segundo o referido autor, "no brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados, entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui, também, ações reais e objetos reais" (Vygotsky, 1991, p. 112). Para esse pensador, jogos e brincadeiras favorecem a mobilização de diferentes saberes para a resolução de um problema, permitindo que haja aprendizagem a partir da utilização do raciocínio e criatividade.

Mas é preciso reconhecer que falhas na realização da proposta podem ter prejudicado a obtenção da participação motivada de toda a turma, como, por exemplo, o controle do tempo de realização das atividades e a quantidade de atividades propostas. A morosidade na realização de algumas tarefas prejudicou o tempo de realização de outras. Além disso, havia reclamação recorrente de que faziam muitas atividades, quando na verdade não estavam habituados a realizar pequenas e diferentes tarefas dentro de uma mesma aula.

Com muita paciência e estímulo, essa etapa inicial foi vencida. O contato visual e a manipulação das reportagens disponíveis nas revistas da Banca Interativa foram meios utilizados para estimulação da criatividade e reflexão do estudante. Por meio desse recurso, puderam observar tanto o texto pronto quanto as infinitas possibilidades de assuntos que podem ser abordados nesse gênero textual. Assim, analisando reportagens, seguindo as orientações

dadas, estariam observando como os autores colocam no papel a estrutura do gênero que estavam estudando. Com efeito, na produção inicial alguns textos já davam indícios de que seriam boas reportagens no final do processo; outros, por conseguinte, já indicavam que precisariam de mais intervenções.

Por sua vez, a escrita autoral é uma atividade cognitivamente complexa, que exige dos indivíduos a mobilização de inúmeras habilidades: linguísticas, capacidade de organização de ideias, criatividade, as quais se somam às dimensões que compõem um gênero: discursiva, textual e linguística. Muitos autores se dedicaram ao estudo da autoria, a exemplo de Bakhtin (2022), que relaciona a noção de autor à noção de enunciado, e por isso mesmo reconhece que a linguagem materializa a consciência, o que por sua vez torna evidente que em um enunciado bem sucedido o dialogismo é importante, pois o sujeito autor considera o outro sujeito durante a produção do enunciado.

Caso o estudante não tenha familiaridade com práticas de leitura e escrita (dentro e fora do ambiente escolar), essa tarefa acaba por intimidá-lo. Diante dessa realidade, muitos educandos sentem-se inseguros e inaptos a realizar a proposta escrita, pois acreditam que não conseguem atender às expectativas. O resultado disso é a resistência à prática de escrita expressa pelos estudantes.

Por esses motivos, cada elemento que compunha o estudo do gênero reportagem foi abordado de forma mais intensa nos demais módulos do projeto, para que fosse possível, a partir de um estudo sistematizado, permitir que os estudantes se familiarizassem com o gênero e pudessem ter domínio de suas particularidades. Além disso, uma autoavaliação do processo foi feita com base nas atividades realizadas para adequar a proposta aos objetivos pretendidos. O *feedback* dos estudantes e a observação atenta das ações pedagógicas possibilitaram que houvesse uma constante avaliação do processo e, assim, uma melhoria na condução e execução da proposta. Como pode ser observado na Figura 11, as reflexões e observações acerca das particularidades do gênero em estudo podiam ser feitas de forma individual e também coletiva.

Figura 11 – Trabalhos em grupo para identificação dos elementos da reportagem

Fonte: Arquivo pessoal.

O trabalho em equipes foi utilizado como estratégia para a troca de ideias e informações facilitando a dinâmica da aprendizagem significativa, uma construção de conhecimentos a partir da interação entre os estudantes e dos estudantes com seu objeto de estudo. As atividades em grupo antecipavam habilidades que os alunos deveriam desenvolver individualmente, assim, aprendiam uns com os outros, para depois praticar individualmente na escrita do seu texto.

A análise da produção textual dos estudantes ao longo da SD foi orientada por critérios que articulam dimensões linguísticas, discursivas e processuais, visando compreender não apenas o produto final, mas as transformações ocorridas durante o percurso de retextualização e de reelaboração do texto. Para isso, examinaram-se as três versões de cada texto selecionado (inicial, intermediária e final), com base em três principais critérios, os quais serão posteriormente detalhados: (i) seleção e organização de informações; (ii) adequação linguística e discursiva ao gênero; e (iii) marcas de autoria e uso do processo de retextualização na escrita da reportagem. Além disso, ainda como parte da discussão dos resultados, abordaremos as dificuldades recorrentes apresentadas pelos estudantes durante o processo de efetivação da proposta e suas percepções acerca das aprendizagens construídas.

As três reportagens a serem analisadas foram escolhidas num processo aleatório já explicado anteriormente. Serão assim identificadas: Reportagem 1 (R1); Reportagem 2 (R2) e Reportagem 3 (R3). Quando fizermos referência às versões produzidas para cada uma delas, acrescentaremos a identificação correspondente: Versão 1 (V1), Versão 2 (V2) ou Versão 3

(V3). Assim, ao citarmos o texto R1-V3, estamos nos referindo à última versão da reportagem 1, por exemplo.

5.2 Seleção e organização de informações nas produções dos estudantes

Na realização do planejamento e produção de uma reportagem, como qualquer outro texto jornalístico, deve-se primar pela cuidadosa seleção e organização de informações que farão parte da mensagem abordada. Da mesma forma, deve-se levar em conta a adequação dos elementos que compõem a sua função social. Por esse motivo, é preciso estimular e orientar os estudantes a realizar um trabalho de pesquisa que esteja atento e fiel à realidade existente. Na BNCC (2018), várias habilidades estão voltadas para o ensino de gêneros textuais do campo jornalístico, aqui chamamos atenção para a habilidade EF89LP08, que trata de como planejar reportagens para diferentes mídias levando em conta contexto de produção, circulação, elementos composicionais e seleção de informações:

> Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade**)**, **do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos,** quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados) (BRASIL, 2018, p. 177, grifo nosso).

É necessário que o estudante perceba que as inúmeras informações que circulam diariamente nos meios de comunicação e nas interações humanas são eivadas de intencionalidade e que é preciso analisá-las criticamente. Nessa tarefa, é importante ter o cuidado de não ser mero receptor de informações, mas um ser capaz de compreender e utilizar as informações da melhor maneira possível, não sendo influenciado por elas, mas sabendo usá-las adequadamente, principalmente no momento da escrita, quando devem selecionar e organizar quais fatos farão parte do texto e por que farão.

No contexto desta pesquisa, a análise da seleção e a organização de informações nas produções dos alunos foi guiada pelas seguintes questões: i) Como os estudantes hierarquizam as informações (priorizando o essencial versus detalhes secundários)? ii) Que estratégias utilizam para validar os dados (uso de fontes, citações, estatísticas)? iii) Há

evidências de profundidade investigativa (contextualização histórica, análise de causas e consequências)? Essas indagações orientaram a observação das três versões dos textos, permitindo mapear não apenas a evolução técnica, mas a construção de uma postura autoral frente à informação – objetivo central da intervenção pedagógica proposta.

De certa forma, os estudantes estão habituados a realizar atividades que os condicionam a copiar informações. Pouco são estimulados a realizar o exercício constante de escrita, sendo assim, ficam impedidos de desenvolver a capacidade de selecionar, filtrar e estruturar informações relevantes sobre um tema de forma autônoma e consciente.

No módulo da produção inicial, os estudantes conheceram o propósito comunicativo do texto que iriam produzir, selecionaram o tema sobre o qual escreveriam e deram início à fase de planejamento textual (Quadro 4) e pesquisa a respeito do tema escolhido. O planejamento do texto foi feito ainda no módulo de produção inicial, uma atividade orientada em classe e que foi importante para guiar a produção escrita.

Ao realizar o planejamento da reportagem, os estudantes deveriam pensar em aspectos como público-alvo, imagens, fontes de informações, organização das informações no texto, entre outros detalhes importantes. Essa foi uma atividade que exigiu intensa concentração dos estudantes para organizar, de forma direta e objetiva, quais seriam os passos que precisariam dar para construir seu próprio texto. Algumas duplas conseguiram realizar o planejamento com demonstração de ações que seriam perfeitamente executadas, outras tiveram dificuldades em organizar o planejamento por não entrarem em consenso sobre o objetivo da escrita. Aqueles que não terminaram na aula puderam levar o material para terminar em casa e apresentar na aula seguinte.

Abaixo, o quadro ilustra o planejamento a ser feito pelos estudantes.

Quadro 4 – Ficha de planejamento da reportagem

PLANEJAMENTO DA REPORTAGEM	
Temas para pesquisa de informações	
Público-alvo	
Título	
Linha-fina	
Imagens que serão inseridas	

Declarações que serão feitas	
Ideias mais importantes	
Como chamar a atenção do leitor durante a introdução e mantê-lo interessado na leitura	
Como concluir de forma clara e coerente	
Fontes de pesquisa	

Fonte: Elaboração própria.

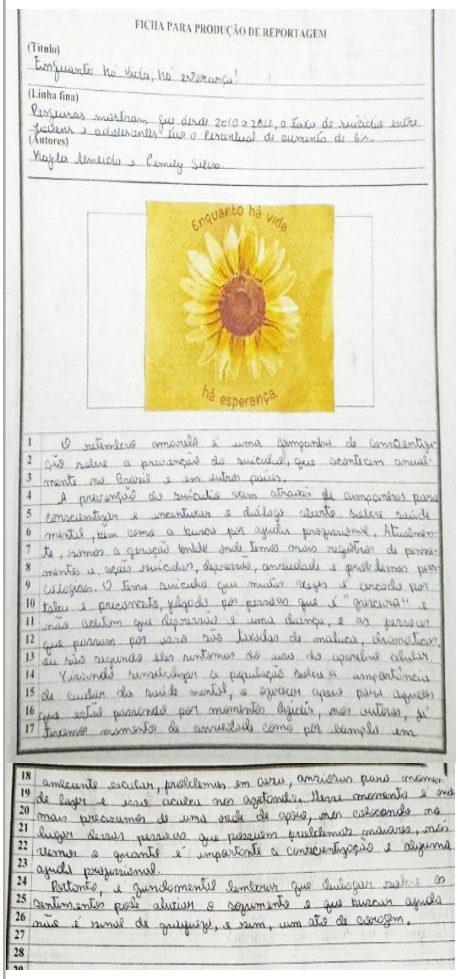
Estas ações tiveram como objetivo o trabalho com a seleção e a organização das informações. A seguir, passamos à análise das três reportagens – R1, R2 e R3 – considerando as três versões produzidas pelos participantes.

5.2.1 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R1

Analisando como os estudantes hierarquizam as informações, observamos que a primeira versão do texto R1 (Figura 12) é construído com um nível crescente de elementos que comprovam seu ponto de vista e revelam preocupação em preparar o leitor para ter conhecimento sobre o assunto, facilitando sua compreensão e permitindo que durante a leitura conheçam a história do Setembro Amarelo, a importância do cuidado com a saúde mental e a necessidade de prevenção do suicídio.

A dupla de autoras começa o texto com a apresentação de como surgiu a campanha do Setembro Amarelo, seguida de como é realizada e quais são seus objetivos, o que revela o foco no tema abordado.

Figura 12 – Produção R1-V1



FICHA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM

(Título)
Enquanto há vida, há esperança!

(Linha fina)
Pesquisas mostram que entre 2010 e 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%.

(Autores)
Virgínia Mendonça e Camily Silva

O setembro amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção do suicídio, que acontece anualmente no Brasil e em outros países.

A prevenção do suicídio vem através de campanhas para conscientizar e incentivar o diálogo aberto sobre saúde mental, bem como a busca por ajuda profissional. Atualmente somos a geração (onede) onde temos mais registros de pensamentos e ações suicidas, depressão, ansiedade e problemas psicológicos. O tema suicídio que muitas vezes é cercado por tabu e preconceito, julgado por pessoas que é "frescura" e não aceitam que depressão é uma doença, e as pessoas que passam por isso são taxadas de maluca, dramáticas, ou são segundo eles sintomas do uso do aparelho celular.

Visando sensibilizar a população sobre a importância da saúde mental, e oferecer apoio para aqueles que estão passando por momentos difíceis, nós autoras, já tivemos momentos de ansiedade como por exemplo em ambiente escolar, problemas em casa, ansiosas para momentos de lazer e isso acaba nos afetando. Nesse momento, é onde mais precisamos de uma rede de apoio, nos colocando no lugar dessas pessoas que possuem problemas maiores, nós vemos o quanto é importante a conscientização e alguma ajuda profissional.

Portanto, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

Fonte: Arquivo pessoal.

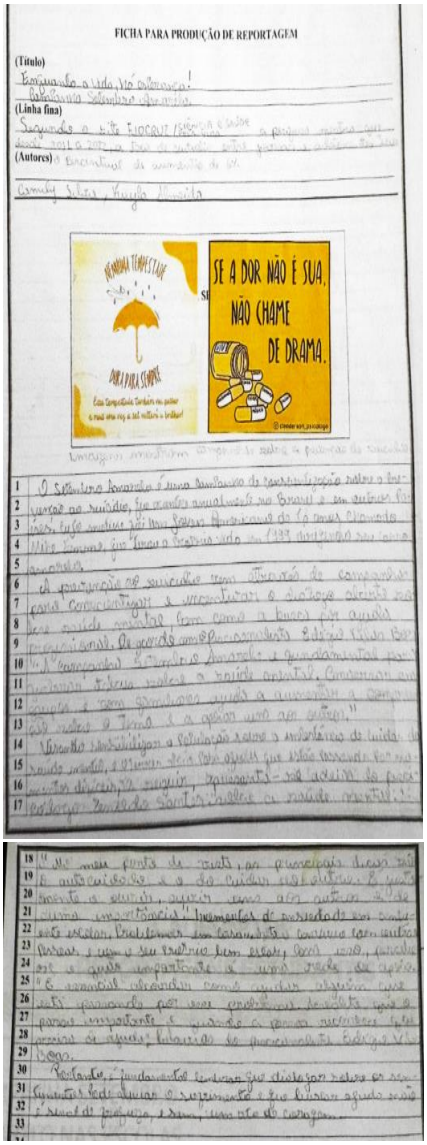
A menção ao aumento de registros de problemas psicológicos na atual geração ("nossa geração"), embora sem dados comprobatórios, é um dado relevante que justifica o propósito de conscientização a respeito dos problemas relacionados à saúde mental. Como fragilidade, destacamos o fato de que o relato das experiências individuais das autoras ("nós autoras, já tivemos momentos de ansiedade...") ocupa um espaço que poderia ser dedicado a informações socialmente relevantes, como dados epidemiológicos ou políticas públicas. Nessa primeira versão, o texto situa-se entre denúncia social, relato pessoal e apelo emocional sem estabelecer uma ordem clara de prioridades.

A R1-V1, já na produção inicial, utiliza uma citação de pesquisa científica sobre o suicídio entre jovens e adolescentes na linha-fina, que se mantém nas três versões. Com isso, percebemos um certo respaldo a respeito do tema tratado, com a utilização de um dado científico de uma grande instituição de saúde do país – a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) –,

o que confere ao texto veracidade e credibilidade incontestáveis. Ao longo do texto, contudo, as autoras não recorrem a estratégias para validar os fatos, fazendo uso de generalizações sem comprovação – não mencionam, por exemplo, como o tabu em torno do suicídio se manifesta historicamente – e do senso comum – quando associam o uso do celular e problemas psicológicos não utilizam evidências. Quanto à profundidade investigativa, identificamos como ponto forte o reconhecimento de que o suicídio está ligado a estigmas sociais. Por outro lado, o texto se mostra frágil por não mencionar, por exemplo, como o debate sobre a saúde mental no Brasil evoluiu e por relacionar o problema da saúde mental apenas como um aspecto individual.

A seguir, apresentamos a produção R1-V2:

Figura 13 – Produção R1-V2



O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a pre-
venção ao suicídio, que acontece anualmente no Brasil e em outros pa-
íses. Cujo motivo foi um jovem americano de 16 anos chamado Mike Emme, que tirou a propria vida em 1999 dirigindo seu carro amarelo.

A prevenção do suicídio acontece através de campanhas para conscientizar e incentivar o diálogo aberto so-
bre saúde mental, bem como a busca por ajuda profissional. De acordo com o psicanalista Edézio Vilas Boas "A campanha Setembro Amarelo é fundamental para Quebrar tabus sobre a saúde mental. Conversar em grupos e com familiares ajuda a aumentar a compreen-
ção sobre o tema e a apoiar uns aos outros."

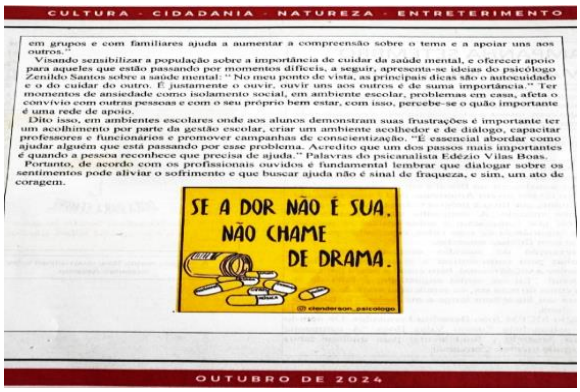
Visando sensibilizar a população sobre a importância de cuidar da saúde mental, e oferecer apoio para aqueles que estão passando por mo-
mentos difíceis, a seguir, apresenta-se ideias do psci-
cólogo Zenildo Santos sobre a saúde mental:
"No meu ponto de vista, as principais dicas são o autocuidado e o do cuidar do outro. É justa-
mente o ouvir, ouvir uns aos outros é de suma importância." momentos de ansiedade em ambi-
ente escolar, problemas em casa, afeta o convívio com outras pessoas e com o seu proprio bem estar, com isso, percebe-
se o quão importante é uma rede de apoio.
"É essencial abordar como ajudar alguém que está passando por esse problema. Acredito que o passo importante é quando a pessoa reconhece que precisa de ajuda." Palavras do psicanalista Edézio Vilas Boas.

Portanto, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sen-
timentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

Fonte: Arquivo pessoal.

Quanto à V2 (Figura 13), verificamos que constam basicamente as mesmas informações da versão inicial, com acréscimo de dados no *lead* e com a substituição do exemplo pessoal dado pelas autoras sobre ansiedade pela contribuição de profissionais que cuidam da saúde mental. Nessa versão, as autoras incluíram a menção à origem da campanha, o que confere certa profundidade ao tema, além disso removeram as experiências pessoais, substituídas por citações de um psicólogo e de um psicanalista, profissionais da área, com reconhecimento em seu trabalho e, portanto, fontes que doam ao texto um caráter informativo e confiável. Um aspecto relevante também é que na V2, o texto segue uma estrutura mais clara: origem da campanha → ações de prevenção → citações de especialistas → conclusão. Na versão final (Figura 14), o *lead* aparece de forma completa, há o acréscimo do depoimento de uma estudante e a afirmação da importância de haver um cuidado especial sobre o assunto nas unidades escolares.

Figura 14 – Produção R1-V3



O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção ao suicídio, que acontece anualmente no Brasil e em outros países. Cujo motivo foi um jovem Americano de 17 anos chamado Mike Emme, que tirou a própria vida em 1999 dirigindo seu carro amarelo. A campanha surgiu através dos familiares que começaram a conscientizar as pessoas sobre a importância de suas vidas, espalhando palavras de apoio com fitinhas amarelas.

A prevenção do suicídio acontece através de campanhas para conscientizar e incentivar o diálogo aberto sobre a saúde mental, bem como a busca por ajuda profissional. "Eu me sentia angustiada, a falta de ar tomava conta do meu ser, eu sentia uma vontade enorme de ir para um lugar bem longe e me isolar." Relatos de uma ex-aluna do colégio MCPM João Benedito Fernandes.

De acordo com o psicanalista Edézio Vilas Boas "A campanha Setembro Amarelo é fundamental para quebrar tabus sobre a saúde mental. Conversar em
grupos e com familiares ajuda a aumentar a compreensão sobre o tema e a apoiar uns aos outros."

Visando sensibilizar a população sobre a importância de cuidar da saúde mental, e oferecer apoio para aqueles que estão passando por momentos difíceis, a seguir, apresenta-se ideias do psicólogo Zenildo Santos sobre a saúde mental: "No meu ponto de vista, as principais dicas são o autocuidado e o do cuidar do outro. É justamente o ouvir, ouvir uns aos outros é de suma importância." Ter momentos de ansiedade como isolamento social, em ambiente escolar, problemas em casa, afeta o convívio com outras pessoas e com o seu próprio bem estar, com isso, percebe-se o quão importante é uma rede de apoio.

Dito isso, em ambientes escolares onde aos alunos demonstram suas frustrações ter um acolhimento por parte da gestão escolar, criar um ambiente acolhedor e de diálogo, capacitar professores e funcionários e promover campanhas de conscientização promove o bem-estar de todos. "É essencial abordar como ajudar alguém que está passando por esse problema. Acredito que um dos passos mais importantes é quando a pessoa reconhece que precisa de ajuda." Palavras do psicanalista Edézio Vilas Boas.

Portanto, de acordo com os profissionais ouvidos, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

Fonte: Arquivo pessoal.

Em R1-V3, a explicação sobre a origem do Setembro Amarelo está mais completa, substituindo a menção superficial da versão anterior. Além disso, as autoras inserem o ponto de vista de uma ex-estudante, dando ao texto a visão de quem passa por dificuldades causadas pela ansiedade. Vemos, então, o cuidado de apresentar não só as sugestões de profissionais, mas também de quem enfrenta a situação cotidianamente. Dessa forma, é possível concluir que as

investigações feitas pelas autoras se baseiam em dados coletados em pesquisas com seres humanos, com pessoas que apresentam uma certa propriedade sobre o tema abordado.

Além disso, a experiência da ex-aluna é citada como exemplo pontual, não como eixo central, ao contrário de R1-V1, que misturava vivências das autoras com análise. Embora permaneçam problemas referentes à falta de validação dos dados, destacamos em R1-V3 a menção ao colégio MCPM João Benedito Fernandes para contextualizar o relato da ex-aluna como uma estratégia para garantir mais credibilidade ao exemplo. As citações de Edézio Vilas Boas e Zenildo Santos são mantidas, e a conclusão reforça que as ideias são “de acordo com os profissionais ouvidos”, sugerindo a existência de uma pesquisa prévia.

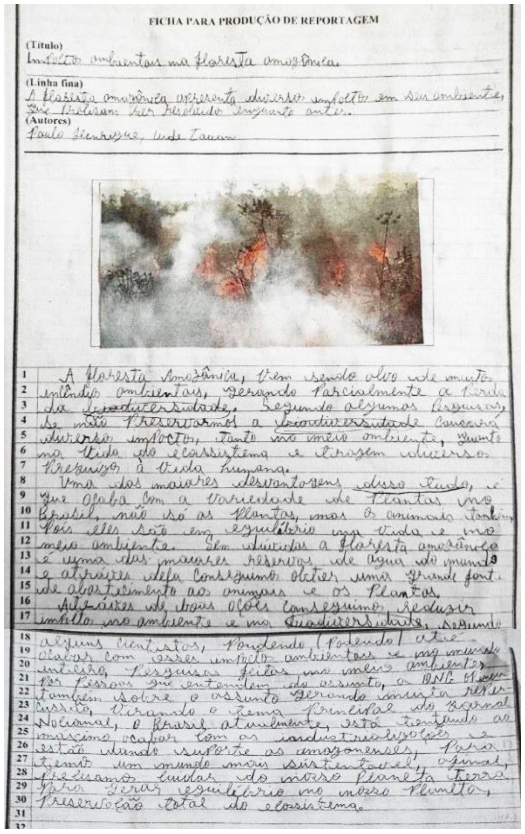
Notamos também nessa versão um pouco mais de profundidade investigativa, o que se revela na sugestão de ações em escolas (“criar ambiente acolhedor”, “capacitar professores”), na referência a Mike Emme e às fitinhas amarelas, demonstrando uma conexão entre fatos do passado e do presente.

Para finalizar as considerações sobre o texto R1, foram observadas também as evidências que demonstrem as investigações feitas pelas autoras para realizar a produção de texto. Na elaboração da produção inicial, utilizaram muitas informações de conhecimento geral, informações que circulam socialmente e que estão guardadas na memória por já serem de domínio público. Como já dito, houve pesquisa sobre as taxas de suicídio, que aparecem na linha-fina, mas não há pesquisas presentes no corpo do texto. Na segunda versão aparecem as citações de profissionais de saúde e, na versão final, há citações de profissionais da saúde e também de uma estudante.

5.2.2 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R2

Vejamos a seguir como as informações estão hierarquizadas em R2-V1 (Figura 15):

Figura 15 – Produção R2-V1


FICHA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM

(Título)
Impactos ambientais na floresta amazônica.

(Linha fina)
A floresta amazônica apresenta diversos impactos em seu ambiente, que precisam ser resolvidos enquanto antes.

(Autores)
Paulo Henrique, Vide Tauan

A floresta amazônica, vem sendo alvo de muitos incêndios ambientais, gerando parcialmente a perda da biodiversidade. Segundo algumas pesquisas, se não preservarmos a biodiversidade causará diversos impactos, tanto no meio ambiente, quanto na vida do ecossistema e trazem diversos prejuízos à vida humana.

Uma das maiores desvantagens disso tudo, é que acaba com a variedade de plantas no Brasil, não só as plantas, mas os animais também pois eles são em equilíbrio na vida e no meio ambiente. Sem dúvidas a floresta amazônica é uma das maiores reservas de água do mundo e através dela conseguimos obter uma grande fonte de abastecimento aos animais e as plantas.

Através de boas ações conseguimos reduzir impactos no ambiente e na biodiversidade, segundo alguns cientistas, pondendo (podendo) até acabar com esses impactos ambientais e no mundo inteiro, pesquisas feitas no meio ambiente, por pessoas que entendem do assunto, o ONG opinou também sobre o assunto gerando muita repercussão, virando o tema principal do Jornal Nacional, o Brasil atualmente, está tentando ao máximo acabar com as industrializações e estão dando suporte as amazonenses, para temos um mundo mais sustentável, afinal, precisamos cuidar do nosso planeta Terra, preservação total do ecossistema.

Fonte: Arquivo pessoal.

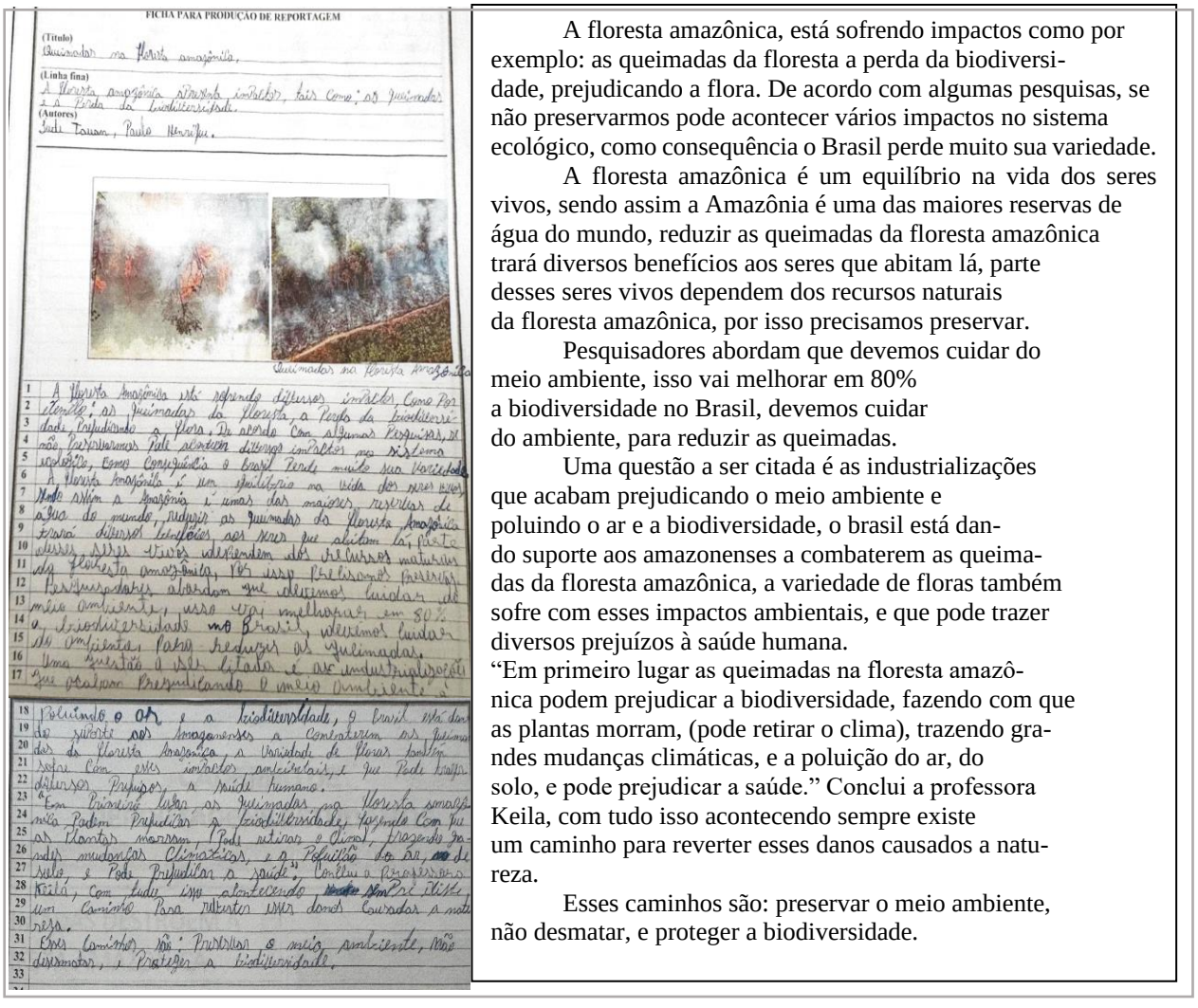
É possível destacar que houve uma preocupação em demonstrar a importância do tema, as queimadas na Floresta Amazônica, e sua urgência, pois houve, nas três versões do texto, citação de pesquisas e das consequências caso não haja uma contenção do problema. Há uma tentativa de organização em introdução (impacto dos incêndios), desenvolvimento (consequências da perda de biodiversidade) e conclusão (soluções e apelo à preservação). Como fragilidade destacamos o fato de que detalhes como “pesquisas feitas no meio ambiente por pessoas que entendem do assunto” são vagos e ocupam espaço que poderia ser dedicado a dados concretos. Acrescente-se o caráter bastante genérico da conclusão com o uso do clichê “precisamos cuidar do nosso planeta”.

Com relação às estratégias utilizadas para validar as informações apresentadas nessa versão, temos a referência superficial a “algumas pesquisas”, “segundo alguns cientistas” e à “ONG”, que indica uma tentativa de embasar o argumento, ainda que superficial. O texto demonstra uma pequena profundidade investigativa ao reconhecer que a perda da

biodiversidade afeta tanto o ecossistema quanto a vida humana. Em R2-V1, os estudantes demonstraram uma preocupação em sensibilizar o leitor sobre a existência das queimadas e como elas podem ser nocivas, tanto que sinalizam, de forma superficial, a possibilidade de impactos e prejuízos ambientais que devem ser solucionados com rapidez. No entanto, não se aprofundam nas informações apresentadas. A dupla de autores apresenta dados relevantes, que têm importância para a compreensão da urgência em resolver esse problema, mas não há uma explicação detalhada a respeito de como pode ser feito, quem é responsável e quanto tempo será necessário.

Em R2-V2 (Figura 16), há uma tentativa de desenvolver com maiores explicações as informações colocadas na produção inicial (R2-V1). Ainda é um desenvolvimento tímido, mas já é possível perceber que existe um porquê para a preocupação em cuidar da preservação ambiental.

Figura 16 – Produção R2-V2



FICHA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM

(Título)
Queimadas na floresta amazônica.

(Linha fina)
A floresta amazônica sofrendo impactos, tais como: as queimadas e a perda da biodiversidade.

(Autores)
Judi Tauan, Paula Henrique.

Queimadas na floresta Amazônica

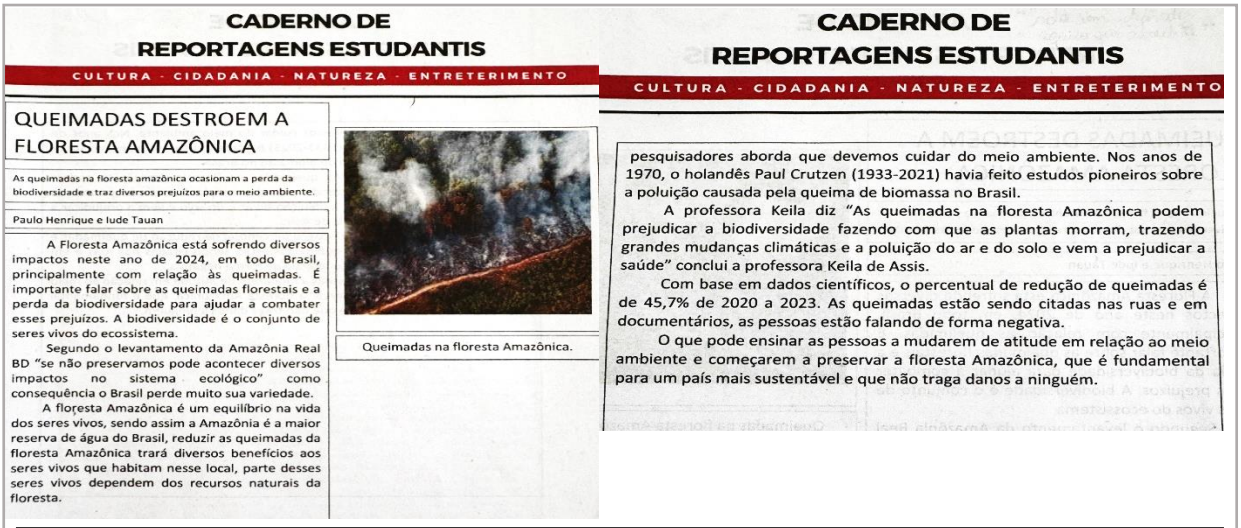
A floresta amazônica está sofrendo diferentes impactos, como por exemplo, as queimadas da floresta, a perda da biodiversidade, prejudicando a flora. De acordo com algumas pesquisas, se não preservarmos pode acontecer diversos impactos no sistema ecológico, como consequência o brasil perde muito sua variedade.
A floresta amazônica é um equilíbrio na vida dos seres vivos, sendo assim a Amazônia é uma das maiores reservas de água do mundo, reduzir as queimadas da floresta amazônica trará diversos benefícios aos seres que abitam lá, parte desses seres vivos dependem dos recursos naturais da floresta amazônica, por isso precisamos preservar.
Pesquisadores abordam que devemos cuidar do meio ambiente, isso vai melhorar em 80% a biodiversidade no Brasil, devemos cuidar do ambiente, para reduzir as queimadas.
Uma questão a ser citada é as industrializações que acabam prejudicando o meio ambiente e poluindo o ar e a biodiversidade, o brasil está dando suporte aos amazonenses a combaterem as queimadas da floresta amazônica, a variedade de floras também sofre com esses impactos ambientais, e que pode trazer diversos prejuízos à saúde humana.
"Em primeiro lugar as queimadas na floresta amazônica podem prejudicar a biodiversidade, fazendo com que as plantas morram, (pode retirar o clima), trazendo grandes mudanças climáticas, e a poluição do ar, do solo, e pode prejudicar a saúde." Conclui a professora Keila, com tudo isso acontecendo sempre existe um caminho para reverter esses danos causados a natureza.
Esses caminhos são: preservar o meio ambiente, não desmatar, e proteger a biodiversidade.

Fonte: Arquivo pessoal.

As informações aparecem de forma organizada, mas sem referência também. Contudo, nessa versão há uma citação feita por uma professora a respeito dos problemas que as queimadas podem causar tanto para a biodiversidade quanto para a saúde humana. Essa é a única informação, na segunda versão, que pode ter sua fonte creditada, o que, por sua vez, contribui para a credibilidade da reportagem produzida.

Em R2-V3 (Figura 17), as ideias apresentadas estão organizadas de forma mais clara. A escrita da dupla é direta, sem muita preocupação em delinear o que foi dito para esmiuçar os dados apresentados. Nesse texto existe uma grande sintetização das informações. Mesmo apresentando dados, pesquisas e outras fontes de informações, há pouco espaço para as narrativas necessárias ao desenvolvimento da reportagem. A seguir a figura que representa a R2-V3.

Figura 17 – Produção R2-V3


CADERNO DE REPORTAGENS ESTUDANTIS

CULTURA - CIDADANIA - NATUREZA - ENTRETERIMENTO

QUEIMADAS DESTROEM A FLORESTA AMAZÔNICA

As queimadas na floresta amazônica ocasionam a perda da biodiversidade e traz diversos prejuízos para o meio ambiente.

Paulo Henrique e Iude Tauan

A Floresta Amazônica está sofrendo diversos impactos neste ano de 2024, em todo Brasil, principalmente com relação às queimadas. É importante falar sobre as queimadas florestais e a perda da biodiversidade para ajudar a combater esses prejuízos. A biodiversidade é o conjunto de seres vivos do ecossistema.

Segundo o levantamento da Amazônia Real BD "se não preservamos pode acontecer diversos impactos no sistema ecológico" como consequência o Brasil perde muito sua variedade.

A floresta Amazônica é um equilíbrio na vida dos seres vivos, sendo assim a Amazônia é a maior reserva de água do Brasil, reduzir as queimadas da floresta Amazônica trará diversos benefícios aos seres vivos que habitam nesse local, parte desses seres vivos dependem dos recursos naturais da floresta.

Queimadas na floresta Amazônica.

CADERNO DE REPORTAGENS ESTUDANTIS

CULTURA - CIDADANIA - NATUREZA - ENTRETERIMENTO

pesquisadores aborda que devemos cuidar do meio ambiente. Nos anos de 1970, o holandês Paul Crutzen (1933-2021) havia feito estudos pioneiros sobre a poluição causada pela queima de biomassa no Brasil.

A professora Keila diz "As queimadas na floresta Amazônica podem prejudicar a biodiversidade fazendo com que as plantas morram, trazendo grandes mudanças climáticas e a poluição do ar e do solo e vem a prejudicar a saúde" conclui a professora Keila de Assis.

Com base em dados científicos, o percentual de redução de queimadas é de 45,7% de 2020 a 2023. As queimadas estão sendo citadas nas ruas e em documentários, as pessoas estão falando de forma negativa.

O que pode ensinar as pessoas a mudarem de atitude em relação ao meio ambiente e começarem a preservar a floresta Amazônica, que é fundamental para um país mais sustentável e que não traga danos a ninguém.

A Floresta Amazônica está sofrendo diversos impactos neste ano de 2024, em todo Brasil, principalmente com relação às queimadas. É importante falar sobre as queimadas florestais e a perda da biodiversidade para ajudar a combater esses prejuízos. A biodiversidade é o conjunto de seres vivos do ecossistema.

Segundo o levantamento da Amazônia Real BD "se não preservamos pode acontecer diversos impactos no sistema ecológico" como consequência o Brasil perde muito sua variedade.

A floresta Amazônica é um equilíbrio na vida dos seres vivos, sendo assim a Amazônia é a maior reserva de água do Brasil, reduzir as queimadas da floresta Amazônica trará diversos benefícios aos seres vivos que habitam nesse local, parte desses seres vivos dependem dos recursos naturais da floresta.
pesquisadores aborda que devemos cuidar do meio ambiente. Nos anos de 1970, o holandês Paul Crutzen (1933-2021) havia feito estudos pioneiros sobre a poluição causada pela queima de biomassa no Brasil.

A professora Keila diz "As queimadas na floresta Amazônica podem prejudicar a biodiversidade fazendo com que as plantas morram, trazendo grandes mudanças climáticas e a poluição do ar e do solo e vem a prejudicar a saúde" conclui a professora Keila de Assis.

Com base em dados científicos, o percentual de redução de queimadas é de 45,7% de 2020 a 2023. As queimadas estão sendo citadas nas ruas e em documentários, as pessoas estão falando de forma negativa.

O que pode ensinar as pessoas a mudarem de atitude em relação ao meio ambiente e começarem a preservar a floresta Amazônica, que é fundamental para um país mais sustentável e que não traga danos a ninguém.

Fonte: Arquivo pessoal.

Na versão final, aparecem os créditos das pesquisas citadas nas versões anteriores, um site investigativo chamado “Amazônia Real”[16], estudos do pesquisador holandês Paul Crutzen, a citação da professora. Esses dados conferem a credibilidade necessária para conquistar a confiança do leitor, pois demonstram que o texto está de acordo com a realidade e comprovam a urgência de solucionar os problemas citados, porém, uma pesquisa sobre a redução do percentual de queimadas não aparece referenciada.

Para finalizar as considerações sobre R2, foram observadas também as evidências que demonstrassem as investigações feitas pelos estudantes para realizar a produção textual. A reportagem, em suas três versões, faz alusão a pesquisas e entrevistas com pessoas preocupadas com o tema, mas a forma muito direta com que o texto se apresenta não permite observar a profundidade dessas pesquisas. Existe uma contextualização do problema das queimadas e como tem sido acompanhada entre os anos de 2020 a 2023; há também menção às consequências que as queimadas trazem ao meio ambiente, mesmo que de forma suscinta, no entanto, as causas não estão bem explicadas. Diante disso, é possível afirmar que os estudantes produziram uma reportagem informativa, com apresentação de dados e fontes e que deixou para o leitor a possibilidade de criar seu próprio entendimento diante das informações prestadas.

5.2.3 Seleção e organização de informações na produção das três versões de R3

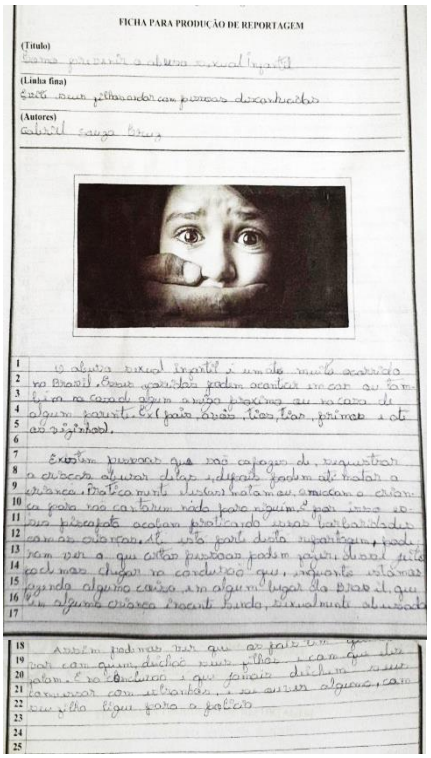
Com relação ao texto individual (Figura 18), a hierarquização das informações na reportagem ocorreu a partir de uma seleção que privilegiou a conceituação do que é o abuso sexual. O estudante demonstra uma preocupação em orientar o leitor para a problemática do abuso sexual infantil, como ele pode acontecer e quais as principais consequências para as vítimas. É um texto objetivo e, ao mesmo tempo, apresenta exemplos e situações que facilitam a compreensão do leitor para perceber o quanto apoio e atenção são importantes para evitar casos como esses.

A produção R3-V1 aponta o que é o abuso, quem o pratica e como os abusadores mantém as crianças sob controle. São informações importantes e de conhecimento geral que foram acrescentadas ao texto utilizando as noções já conhecidas pelo estudante sobre o tema abordado. O texto é finalizado com um alerta aos pais sobre a necessidade de proteger seus filhos.

[16] Disponível em: https://amazoniareal.com.br/.

Sobre as estratégias utilizadas para validar as informações apresentadas, é possível destacar que na V1 o estudante utilizou seus próprios conhecimentos para produzir o texto. São citadas informações já cristalizadas no conhecimento geral sobre ameaças, violência, e como as crianças são abordadas pelos abusadores.

Figura 18 – Produção R3-V1



O abuso sexual infantil é um ato muito ocorrido no Brasil. Esses ocorridos podem acontecer em casa ou também na casa de algum amigo próximo ou na casa de algum parente. Ex.: (pais, avós, tios, primos e até os vizinhos)

Existem pessoas que são capazes de sequestrar a crianças abusar delas e, depois podem até matar a criança. Praticamente eles(as) matam ou ameaçam a criança para não contarem nada para ninguém. E por isso esses psicopatas acabam praticando essas barbaridades com as crianças. Até está parte da reportagem, podemos ver o que certas pessoas podem fazer, desse jeito podemos chegar na conclusão que, enquanto estamos fazendo alguma coisa em algum lugar do Brasil, que tem alguma criança inocente sendo sexualmente abusada.

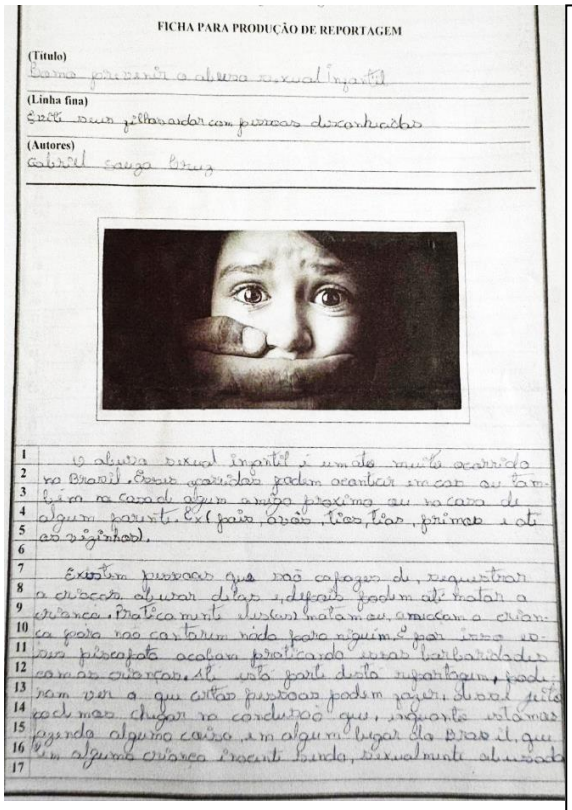
Assim podemos ver que os pais tem que observar com quem, deixam seus filhos e com quem eles fala. E na conclusão é que jamais deixem seus Conversar com estranhos, e se houver alguma, com seu filho ligue para a polícia.

Fonte: Arquivo pessoal.

Em R3-V2 (Figura 19), o estudante organiza o texto com a ampliação das informações já presentes em R3-V1 e acrescenta a citação de uma professora sobre o assunto. Nessa segunda versão há basicamente as mesmas considerações do anterior, com a diferença de apresentar formas pelas quais a criança pode ser ajudada a se defender de possíveis abusos.

Quanto às estratégias de validação, são mantidas as mesmas de R3-V1, acrescidas da menção a uma professora como fonte de informação. Não há estatísticas sobre o problema ou outras fontes de informação que poderiam agregar mais credibilidade ao texto, o que pode ser explicado pelo fato de o objetivo do autor ser a orientação de como os pais podem proteger seus filhos.

Figura 19 – Produção R3-V2



FICHA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM

(Título)
Como prevenir o abuso sexual infantil

(Linha fina)
Evite seus filhos andar com pessoas desconhecidas

(Autores)
Gabriel Souza Cruz

O abuso sexual infantil é um ato muito ocorrido no Brasil. Esses ocorridos podem acontecer em casa ou também na casa de algum amigo proximo ou na casa de algum parente. Ex (pais, avós, tios, tias, primos e até os vizinhos).

Existem pessoas que são capazes de, sequestrar a criança, abusar delas e, depois podem até matar a criança. Praticamente eles(as) matam ou, ameaçam a criança para não contarem nada para ninguém. E por isso esses psicopatas acabam praticando essas barbaridades com as crianças. Até esta parte desta reportagem, poderam ver o que certas pessoas podem fazer. Desse jeito podemos chegar na conclusão que, enquanto estamos fazendo alguma coisa, em algum lugar do Brasil, que em alguma criança inocente sendo, sexualmente abusada

O que é o abuso sexual? Bom, o abuso sexual é praticado pelos os abusadores, ou seja, maiores de idade, eles sequestram crianças assim, estuprando-as.

O abuso sexual ela pode causar. A morte para as crianças e podem traumatizar elas, e elas de tanto medo não conta para ninguém. E quem pode praticar o abuso? E onde pode acontecer? Estes ocorridos podem acontecer em casa ou em alguma casa de algum amigo. Essas pessoas que podem praticar são pai, avô, tios, irmão, primos ou vizinhos.

Essas pessoas que são capazes disso ela podem até sequestrar a criança, abuso de, e até as ameaçam para elas não contarem para ninguém. E por isso esses psicopatas acabam praticanessas barbaridades com as crianças

Entrevista: Infelizmente o abuso sexual é muito comum, no dia a dia de hoje. pra mim, a melhor de prevenir as pessoas precisam estar atentos o tempo todo, para elas entenderem os limites do corpo dela.

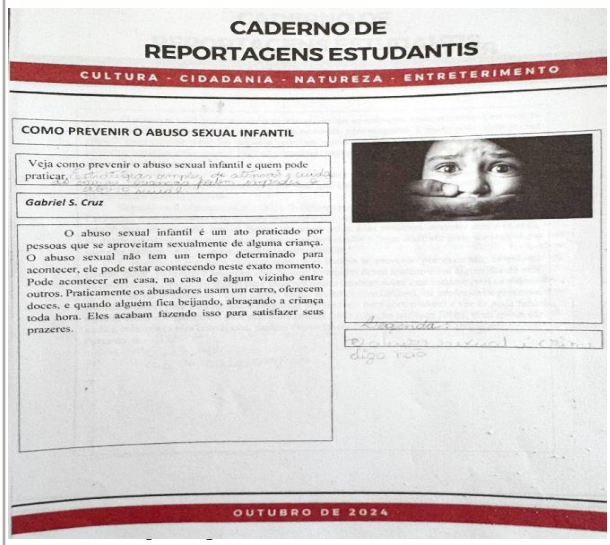
Elas precisam entender desde crianças, se dando o trabalho na Escola sobre a criança compreender o lugar onde pode ser tocado as coisas que ela pode escutar e ser instruído pela família.

Assim podemos ver que os pais tem que observar com quem deixam seus e com quem eles falam. E na conclusão é que jamais deixem seus filhos conversar com Estranhos. Se over alguma com seus filhos ligue para a polícia.

Fonte: Arquivo pessoal.

Na versão final (Figura 20), pode ser apontado como acréscimo de informação o fato de haver sugestões de como escola e professores também podem auxiliar as crianças na defesa de si mesmas.

Figura 20 – Produção R3-V3



CADERNO DE
REPORTAGENS ESTUDANTIS

CULTURA · CIDADANIA · NATUREZA · ENTRETERIMENTO

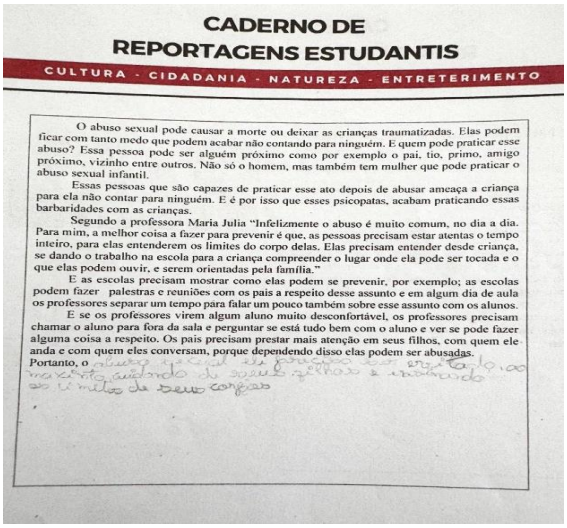
COMO PREVENIR O ABUSO SEXUAL INFANTIL

Veja como prevenir o abuso sexual infantil e quem pode praticar.

Gabriel S. Cruz

O abuso sexual infantil é um ato praticado por pessoas que se aproveitam sexualmente de alguma criança. O abuso sexual não tem um tempo determinado para acontecer, ele pode estar acontecendo neste exato momento. Pode acontecer em casa, na casa de algum vizinho entre outros. Praticamente os abusadores usam um carro, oferecem doces, e quando alguém fica beijando, abraçando a criança toda hora. Eles acabam fazendo isso para satisfazer seus prazeres.

OUTUBRO DE 2024



CADERNO DE
REPORTAGENS ESTUDANTIS

CULTURA · CIDADANIA · NATUREZA · ENTRETERIMENTO

O abuso sexual pode causar a morte ou deixar as crianças traumatizadas. Elas podem ficar com tanto medo que podem acabar não contando para ninguém. E quem pode praticar esse abuso? Essa pessoa pode ser alguém próximo como por exemplo o pai, tio, primo, amigo próximo, vizinho entre outros. Não só o homem, mas também tem mulher que pode praticar o abuso sexual infantil.

Essas pessoas que são capazes de praticar esse ato depois de abusar ameaça a criança para ela não contar para ninguém. E é por isso que esses psicopatas, acabam praticando essas barbaridades com as crianças.

Segundo a professora Maria Julia "Infelizmente o abuso é muito comum, no dia a dia. Para mim, a melhor coisa a fazer para prevenir é que, as pessoas precisam estar atentas o tempo inteiro, para elas entenderem os limites do corpo delas. Elas precisam entender desde criança, se dando o trabalho na escola para a criança compreender o lugar onde ela pode ser tocada e o que elas podem ouvir, e serem orientadas pela família."

E as escolas precisam mostrar como elas podem se prevenir, por exemplo; as escolas podem fazer palestras e reuniões com os pais a respeito desse assunto e em algum dia de aula os professores separar um tempo para falar um pouco também sobre esse assunto com os alunos.

E se os professores virem algum aluno muito desconfortável, os professores precisam chamar o aluno para fora da sala e perguntar se está tudo bem com o aluno e ver se pode fazer alguma coisa a respeito. Os pais precisam prestar mais atenção em seus filhos, com quem ele anda e com quem eles conversam, porque dependendo disso elas podem ser abusadas.

Portanto, o

O abuso sexual infantil é um ato praticado por pessoas que se aproveitam sexualmente de alguma criança. O abuso sexual não tem um tempo determinado para acontecer, ele pode estar acontecendo neste exato momento. Pode acontecer em casa, na casa de algum vizinho entre outros. Praticamente os abusadores usam um carro, oferecem doces, e quando alguém fica beijando, abraçando a criança toda hora. Eles acabam fazendo isso para satisfazer seus prazeres.

O abuso sexual pode causar a morte ou deixar as crianças traumatizadas. Elas podem ficar com tanto medo que podem acabar não contando para ninguém. E quem pode praticar esse abuso? Essa pessoa pode ser alguém próximo como por exemplo o pai, tio, primo, amigo próximo, vizinho entre outros. Não só o homem, mas também tem mulher que pode praticar o abuso sexual infantil.

Essas pessoas que são capazes de praticar esse ato depois de abusar ameaça a criança para ela não contar para ninguém. E é por isso que esses psicopatas, acabam praticando essas barbaridades com as crianças.

Segundo a professora Maria Julia "Infelizmente o abuso é muito comum, no dia a dia. Para mim, a melhor coisa a fazer para prevenir é que, as pessoas precisam estar atentas o tempo inteiro, para elas entenderem os limites do corpo delas. Elas precisam entender desde criança, se dando o trabalho na escola para a criança compreender o lugar onde ela pode ser tocada e o que elas podem ouvir, e serem orientadas pela família."

E as escolas precisam mostrar como elas podem se prevenir, por exemplo; as escolas podem fazer palestras e reuniões com os pais a respeito desse assunto e em algum dia de aula os professores separar um tempo para falar um pouco também sobre esse assunto com os alunos.

E se os professores virem algum aluno muito desconfortável, os professores precisam chamar o aluno para fora da sala e perguntar se está tudo bem com o aluno e ver se pode fazer alguma coisa a respeito. Os pais precisam prestar mais atenção em seus filhos, com quem ele anda e com quem eles conversam, porque dependendo disso elas podem ser abusadas.

Portanto, o abuso sexual deve ser evitado ao máximo, cuidando das crianças e ensinando-as os limites dos seus corpos.

Fonte: Arquivo pessoal.

Na versão final, a citação da professora está mantida, e é a única fonte de informações utilizada pelo autor. Percebe-se que a construção da reportagem está baseada na necessidade de socializar formas de impedir o problema do abuso sexual infantil, que já são de amplo conhecimento, mas que ainda não são eficazes nesse sentido. Ao apresentar apenas uma fonte

de informação, o autor compartilha sua visão de mundo e como acredita ser possível combater essa prática.

O estudante demonstra ter conhecimento sobre o assunto, tanto que aponta, nas três versões do texto, a necessidade de proteger as crianças e ensiná-las também a se protegerem. Esse conhecimento pode ter sido adquirido através de jornais, revistas, reportagens televisivas, leituras realizadas, conversas com pessoas mais velhas, entre outras formas. No entanto, seu texto não indica de onde essas informações foram retiradas, ou seja, como adquiriu os conhecimentos que já tem sobre o assunto. Em R3-V1, o autor sinaliza que enquanto está sendo lido um abuso pode estar acontecendo, devido à grande quantidade de casos que são contabilizadas com frequência, o que indica que ele está acompanhando as atualizações sobre seu assunto. Em R3-V2, afirma que o abuso sexual é muito comum no dia a dia, outra demonstração de que tem consciência de que a frequência de casos é muito alta. Suas informações são verídicas, estão de acordo com a realidade atual e por isso se preocupa em diminuir os casos de abuso alertando os pais e responsáveis para proteger suas crianças.

5.3 Adequação linguística e discursiva ao gênero

Ao analisar a adequação linguística e discursiva do texto, procuramos verificar as dificuldades e os avanços demonstrados pelos alunos em relação ao domínio das marcas linguísticas e estruturais típicas da reportagem. Nesse sentido, avaliamos: i) estrutura e organização do gênero reportagem, observando título, linha-fina, *lead*, corpo, conclusão, uso de imagens, legendas; ii) linguagem e estilo jornalístico, focalizando o uso de registro formal e impessoal (3ª pessoa) e objetividade, impessoalidade e precisão lexical (ausência de subjetivismos).

Ao longo da SD, as dificuldades apresentadas pelos estudantes na produção inicial foram alvo de atividades sistematizadas que buscavam instrumentalizá-los para realizar a produção textual final. Apresenta-se a seguir a exposição da análise sobre a adequação linguística e discursiva relacionada ao critério de estrutura e organização do gênero reportagem.

5.3.1 Estrutura e organização do gênero nas produções dos estudantes

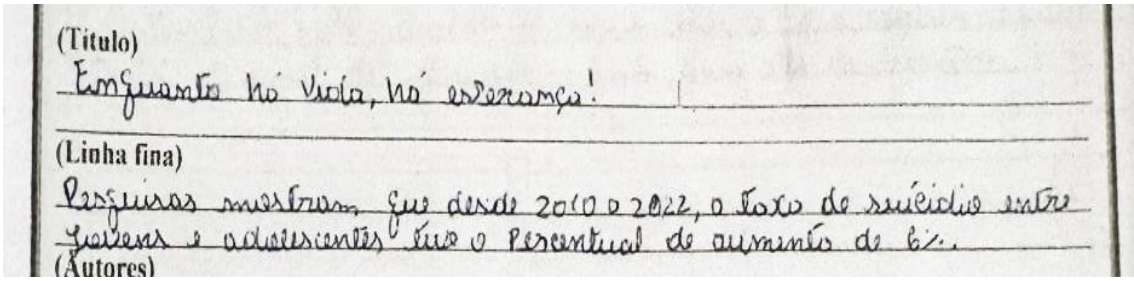
O primeiro tópico a ser observado será a estrutura e organização do gênero, no qual buscamos perceber quais caminhos foram usados pelos estudantes para organizar a escrita do

texto, como e em quais partes ele está dividido e se está seguindo os padrões composicionais da reportagem.

5.3.1.1 Aspectos composicionais na produção das três versões de R1

O texto identificado como R1, como já informamos, foi produzido por uma dupla de estudantes e tematiza o combate ao suicídio, um assunto complexo que exige sensibilidade e rigor informativo. Analisaremos as três versões (V1, V2 e V3) da reportagem, com destaque para a evolução do título, da linha-fina etc., elementos importantes para a captação do leitor e a credibilidade do gênero. A Figura 21 ilustra a R1-V1, que serve como ponto de partida para observar as transformações textuais.

Figura 21 – Título e linha-fina em R1-V1



(Título) Enquanto há vida, há esperança!

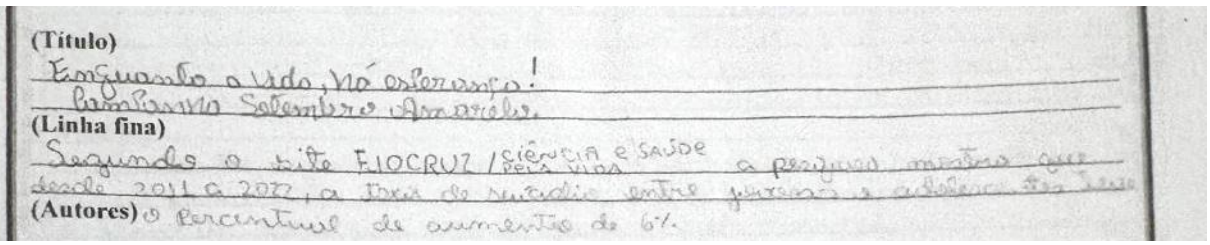
(Linha-fina) Pesquisas mostram que desde 2010 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%.

Fonte: Arquivo pessoal.

O título escolhido pela dupla na produção inicial foi “Enquanto há vida, há esperança”, que é sugestivo, mas genérico, não informando ao leitor qual assunto será tratado no corpo do texto. Essa é uma característica comum em textos iniciais de estudantes que estão em fase de apropriação da estrutura do gênero em estudo. É um texto que trata de esperança, no entanto o tema principal da reportagem é o combate ao suicídio.

Houve uma alteração na segunda versão (Figura 22) com o acréscimo de uma frase ao título, que ficou assim: *Enquanto há vida, há esperança. Setembro amarelo*, o que já deixa pistas concretas sobre o rumo que tomará o texto. O mês de setembro é dedicado ao combate ao suicídio, logo o leitor pode se interessar e iniciar leitura.

Figura 22 – Título e linha-fina em R1-V2



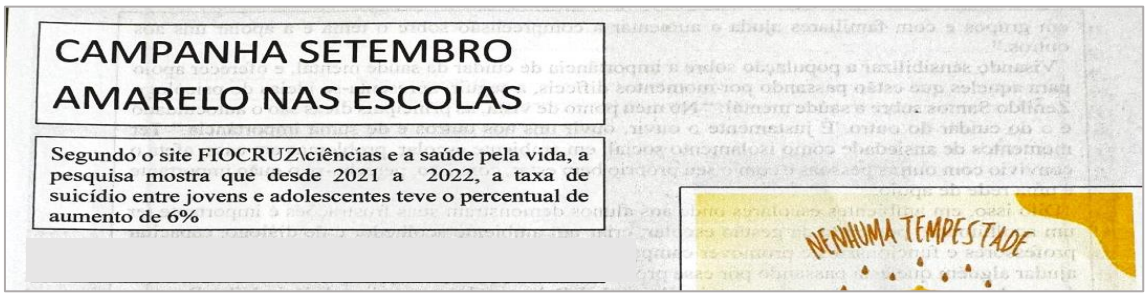
(Título)
Enquanto há vida, há esperança!
Campanha setembro amarelo nas escolas

(linha-fina) segundo o site fiocruz\ciências e a saúde pela vida, a pesquisa mostra que desde 2021 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%

Fonte: Arquivo pessoal.

Na versão final (Figura 23), chegou-se ao título definitivo *"Campanha Setembro Amarelo nas escolas"*, que provoca a curiosidade do leitor, informa o assunto que será abordado na reportagem de forma clara e direta e ainda traz o tema para um universo comum aos jovens e adolescentes, a escola, enfatizando como esta pode favorecer a luta contra o suicídio.

Figura 23 – Título e linha-fina em R1-V3



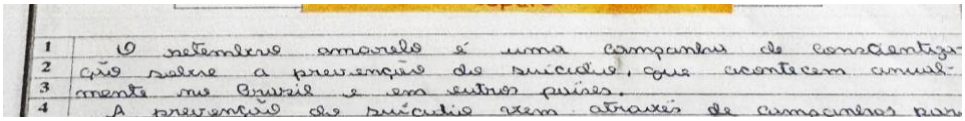
Fonte: Arquivo pessoal.

Há presença de linha-fina em R1-V1: "Pesquisas mostram que desde 2011 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%". As autoras citam uma pesquisa sobre as taxas de suicídio entre jovens e adolescentes e, em R1-V2, acrescentam as fontes dessa pesquisa: "Segundo o site Fiocruz ciências e a saúde pela vida, a pesquisa mostra que desde 2011 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%". Esse tipo de linha-fina confere mais credibilidade ao assunto, pois inseriu no texto uma nota oficial de um renomado instituto de pesquisa sobre o que estão defendendo. A R1-V3 manteve a mesma linha-fina da versão intermediária, uma vez que já haviam chegado à forma pretendida: "Segundo o site Fiocruz ciências e a saúde pela vida, a

pesquisa mostra que desde 2021 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve o percentual de aumento de 6%". As estudantes conseguiram produzir uma linha-fina interessante e ao mesmo tempo informativa, que confere ao texto a seriedade da pesquisa.

O próximo elemento composicional analisado possui características estruturais específicas que garantem a informatividade do texto, o *lead*, o qual "exige de seu escritor a apresentação de um resumo do fato, a identificação de lugares e de pessoas envolvidas e as particularidades da história. Além disso deve ser capaz de provocar interesse no leitor, para ir até o fim do texto" (Dos Santos, 2016). Com relação ao *lead*, a estrutura de R1-V1 (Figura 24) não beneficiou as perguntas "Onde?", "O quê?", "Quem?", "Quando?", "Como?" e Por quê?, necessárias à estrutura desse tipo de parágrafo, deixando as principais informações do texto incompletas. As autoras limitam-se a dizer o que é o Setembro Amarelo e onde ele acontece anualmente, deixando sem respostas "quem", "como", "por quê" e incompleto o "quando".

Figura 24 – *Lead* de R1-V1

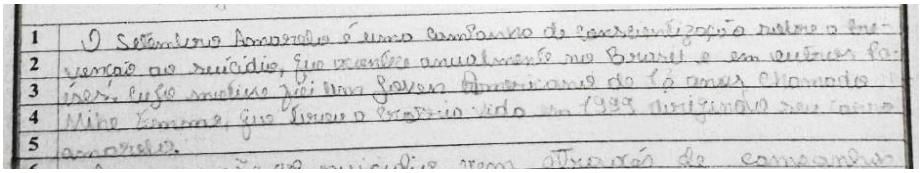


O setembro amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção do suicídio, que acontecem anualmente no Brasil e em outros países.

Fonte: Arquivo pessoal.

Em R1-V2 (Figura 25), o *lead* foi aprimorado com o acréscimo do nome e a nacionalidade do rapaz que deu início à campanha, e, em R1-V3 (Figura 26), chegou-se a seu modelo final com todas as perguntas respondidas.

Figura 25 – *Lead* de R1-V2



O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção ao suicídio, que acontece anualmente no Brasil e em outros países. Cujo motivo foi um jovem americano de 16 anos chamado Mike Emme, que tirou a propria vida em 1999 dirigindo seu carro amarelo.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 26 – *Lead* de R1-V3

O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção ao suicídio, que acontece anualmente no Brasil e em outros países. Cujo o motivo foi um jovem Americano de 17 anos chamado Mike Emme, que tirou a própria vida em 1999 dirigindo seu carro amarelo. A campanha surgiu através dos familiares que começaram a conscientizar as pessoas sobre a importância de suas vidas, espalhando palavras de apoio com fitinhas amarelas.
A prevenção do suicídio acontece através de
DURA PARA SEMPRE
Essa tempestade também vai passar
e mais uma vez o sol voltará a brilhar!

Fonte: Arquivo pessoal.

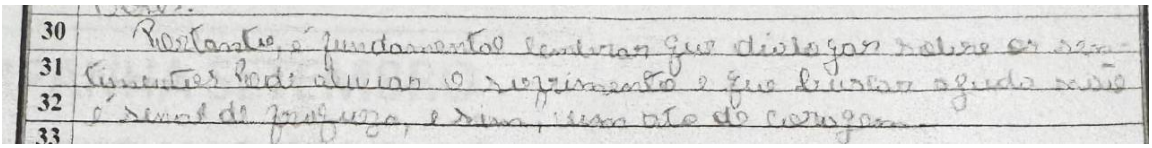
Escrever o *lead* foi um processo demorado, pois a turma não seguia todas as perguntas orientadoras, escrevendo sem se atentar para o fato de existir uma estrutura, mas quando convidados a observar o que faltava, os alunos logo percebiam e acrescentavam a informação. Como sugestão de melhoria, as autoras poderiam ter sido mais breves na escrita, fazendo uso de poucas palavras na descrição do *lead*.

Os parágrafos seguintes fluem com acréscimo de novas informações. Em R1-V1, nas linhas 2 e 3 (Figura 12), as autoras trazem o tema como campanha para incentivar a saúde mental e dão um exemplo de como a geração atual lida com o assunto. As autoras demonstram conhecer a forma como a depressão e a ansiedade são mal interpretadas pela sociedade (linhas 10 e 11). Em R1-V2 (Figura 13) essa discussão não aparece, as autoras retiraram do texto ao acrescentar a opinião de profissionais especialistas na área, o que demonstra a maturidade da escrita, visto que deram maior importância à fala de um profissional, que comprovava o que já havia sido dito e ainda tinha o respaldo para tal.

As linhas 7 e 8 (Figura 12) mantêm o foco no tema principal acrescentando informações e compartilhando experiências pessoais. Não há citação de fontes externas ou perda da coerência textual. Na segunda versão, para sustentar o desenvolvimento da reportagem são usadas as citações de profissionais da saúde mental. Observa-se também, nas linhas 10 a 13 e 18 a 21 (Figura 13) o uso de citações de profissionais que confere credibilidade e aumenta a informatividade do texto. Essas citações também substituem impressões pessoais que haviam sido colocadas na versão anterior. As estudantes demonstram com isso que entenderam a importância de não se colocar no texto, mas utilizar fontes externas que comprovem a informação. Na versão final houve uma melhoria na forma como o texto estava organizado e a indicação de como a escola pode se preparar para lidar com essa situação.

Quanto à conclusão, em R1 esse elemento se manteve praticamente inalterado nas três versões (Figuras 27, 28 e 29), exceto pela última versão (R1-V3), que cita profissionais de saúde para relembrar a importância de cuidar da saúde mental.

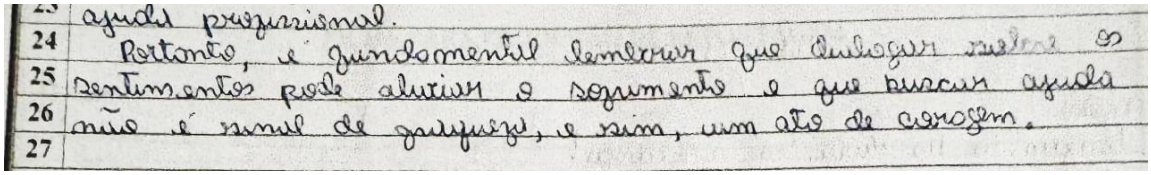
Figura 27 – Conclusão de R1-V1



Portanto, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

Fonte: Arquivo pessoal.

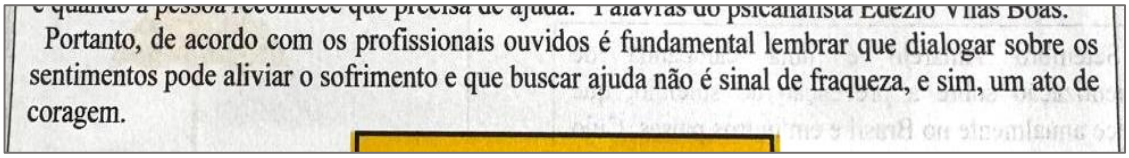
Figura 28 – Conclusão de R1-V2



Portanto, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 29 – Conclusão de R1-V3



Portanto, de acordo com os profissionais ouvidos é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim, um ato de coragem.

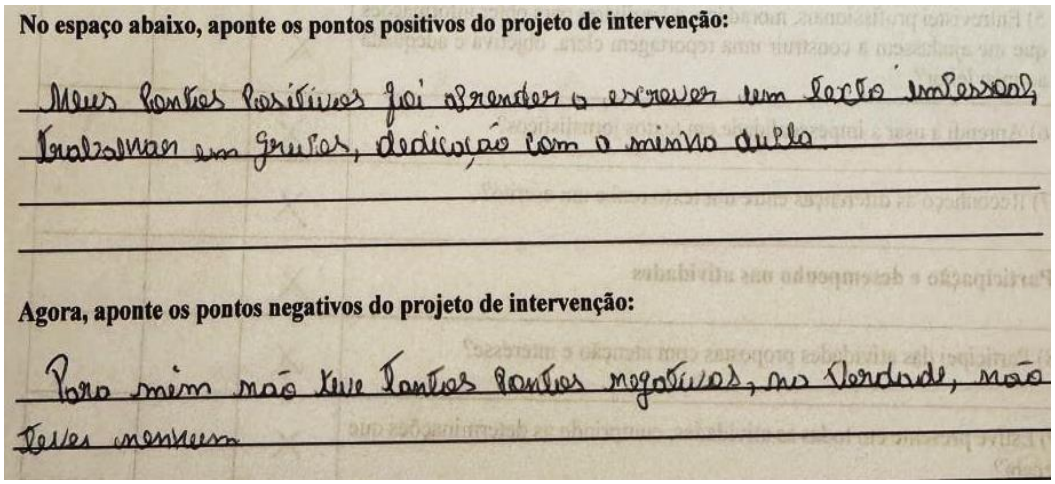
Fonte: Arquivo pessoal.

Houve uso de imagens para ilustrar os textos com cores que remetem à campanha do Setembro Amarelo, a partir da V2 as imagens aparecem acompanhadas de legendas. A princípio usaram apenas uma imagem, mas na versão final aparecem duas, ambas relacionadas ao tema e com mensagens motivadoras.

A dupla de autoras sempre demonstrou, durante as aulas, o interesse em aprender a estrutura e função do gênero, estando sempre dispostas a participar das atividades, a sanar

dúvidas e contribuir oralmente nas discussões das reportagens lidas, tanto que reconhecem na autoavaliação do estudante (Apêndice O) que o projeto de intervenção promoveu um aprendizado significativo na produção de textos, como evidenciado nas Figuras 30 e 31.

Figura 30 – Autoavaliação da autora 1 de R1

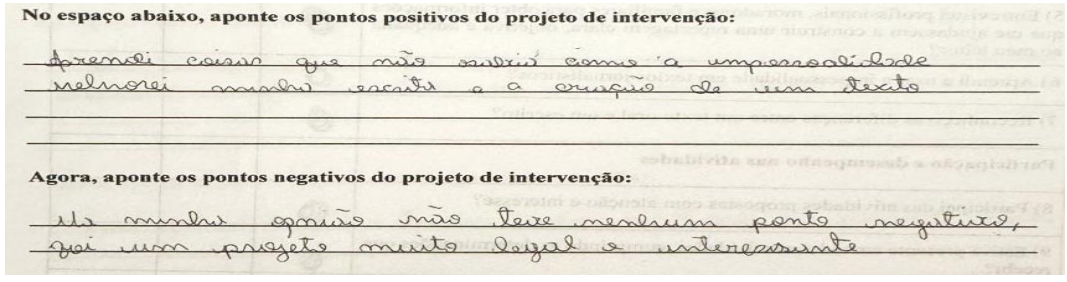


No espaço abaixo aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:
Meus pontos positivos foi aprender a escrever um texto impessoal,
trabalhar em grupos, dedicação com a minha dupla.

Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:
Para mim não teve tantos pontos negativos, na verdade, não teve nenhum.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 31– Autoavaliação da autora 2 de R1



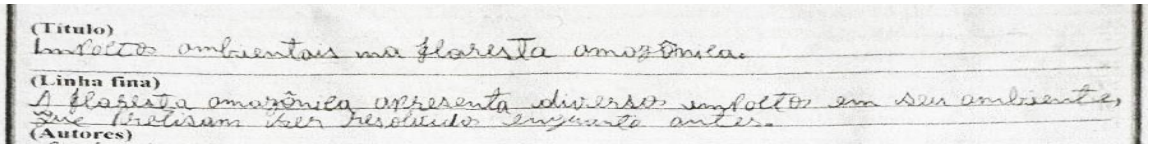
No espaço abaixo aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:
Aprendi coisas que não sabia como a impessoalidade.
Melhorei minha escrita e a criação de um texto.
Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:
Na minha opinião não teve nenhum ponto negativo,
Foi um projeto muito legal e interessante.

Fonte: Arquivo pessoal.

5.3.1.2 Aspectos composicionais na produção das três versões de R2

Produzido por mais uma dupla de estudantes, esta reportagem pauta o problema das queimadas na região amazônica, um assunto que chamou atenção da mídia e da população devido ao aumento do número de focos de incêndio na região. Serão analisadas as três versões da reportagem, observando a evolução de seus aspectos composicionais. A Figura 32 ilustra a versão inicial, de onde partirá a análise. Em R2-V1, os estudantes utilizaram um título muito amplo, que poderia se referir a qualquer problema ambiental, "Impactos ambientais na Floresta Amazônica". Ao se referirem diretamente ao problema que queriam tratar, estariam facilitando a escolha do leitor para a continuidade da leitura.

Figura 32 – Título e linha-fina em R2-V1

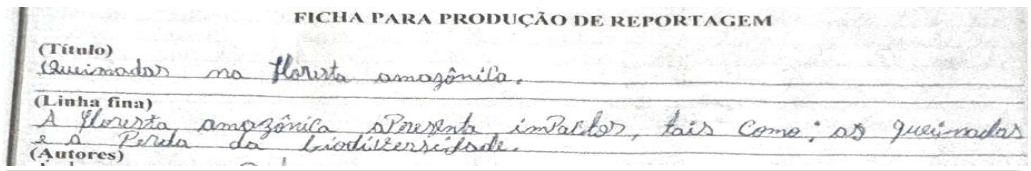


(Título) Impactos ambientais na floresta amazônica
(Linha-fina) A floresta amazônica apresenta vários impactos em seu ambiente, que precisam ser resolvidos enquanto antes.

Fonte: Arquivo pessoal.

Em R2-V2 (Figura 33), o título já evidencia um maior direcionamento a respeito das queimadas que se alastraram pela região amazônica em 2024: *Queimadas na Floresta Amazônica*. Os estudantes decidiram trazer o tema da reportagem já de forma direta, o que incentiva o leitor interessado a continuar a leitura, mas ainda falta um apelo informativo que destaque a gravidade ou as consequências, limitando o engajamento imediato do leitor.

Figura 33 – Título e linha-fina em R2-V2



(Título) Queimadas na floresta amazônica
(Linha-fina) A floresta amazônica apresenta impactos, tais como: as queimadas e a perda da biodiversidade.

Fonte: Arquivo pessoal.

Por fim, em R2-V3 (Figura 34), o título “Queimadas destroem a Floresta Amazônica” chama a atenção pelos prejuízos que essas queimadas podem causar ao meio ambiente ao mesmo tempo que atrai a atenção do leitor para a gravidade do problema apresentado. O uso do verbo “destroem” imprime uma certa urgência e apelo à emoção do leitor, podendo despertar medo ou chamado a uma ação. Além disso, a estrutura sujeito-verbo-objeto (queimadas → destroem → floresta) transmite uma relação direta de causa e efeito, facilitando a compreensão rápida.

Figura 34 – Título e linha-fina em R2-V3

Fonte: Arquivo pessoal.

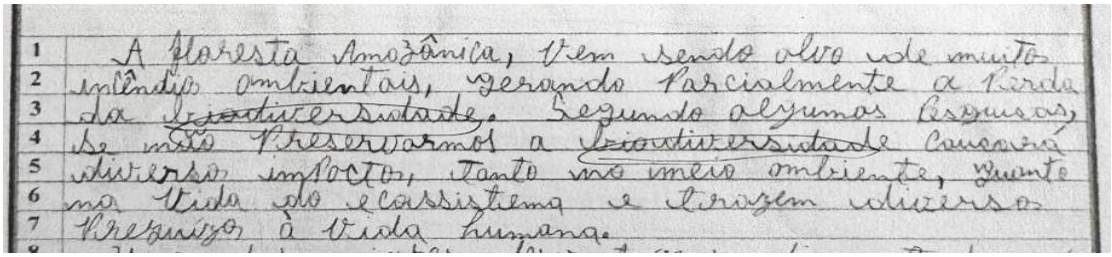
A construção da linha-fina também teve uma evolução que perpassou as três versões do texto, revelando a passagem de uma abordagem genérica para uma estrutura que integra problema, causa e consequência. Na primeira versão, a ideia era expressar que a Floresta Amazônica estava enfrentando dificuldades que deveriam ser resolvidas o mais rápido possível, como mostra o trecho: “A floresta amazônica apresenta diversos impactos em seu ambiente que precisam ser resolvidas enquanto(sic) antes”. Contudo, a imprecisão da expressão “diversos impactos” não direciona o leitor para uma questão específica. Apesar da construção inadequada – “a floresta amazônica apresenta impactos” –, as dificuldades foram indicadas na linha-fina da segunda versão da reportagem: “A floresta amazônica apresenta impactos, tais como: as queimadas e a perda da biodiversidade”.

A indicação dos problemas (“queimadas e perda da biodiversidade”) indica que a linha-fina delimita o assunto da reportagem. E, na versão final, os estudantes apresentam uma linha-fina que traz em seu conteúdo o problema, a causa e a consequência das queimadas de forma objetiva e direta: “As queimadas na floresta amazônica ocasionam a perda da biodiversidade e traz(sic) diversos prejuízos para o meio ambiente”.

A linha-fina funciona como um complemento do título, permitindo ao leitor ter uma visão mais detalhada do conteúdo a ser discutido no texto. As três versões apresentadas pelos estudantes revelam uma evolução em seu conteúdo: enquanto a primeira trata de impactos ambientais e a necessidade de resolvê-los, a segunda exemplifica quais impactos atingem a Floresta Amazônica. Na terceira versão, aponta-se de forma direta o problema das queimadas, que é ao mesmo tempo a causa da perda da biodiversidade e gera prejuízos ao meio ambiente.

Na escrita do *lead*, a cada versão do texto (Figura 35), os estudantes foram adequando novas informações a fim de conseguir que o parágrafo inicial da reportagem trouxesse esclarecimentos pontuais sobre o "Quem?", "Que?", "Quando?", "Onde?", "Como?" e "Por quê?". É importante iniciar o texto com um pequeno demonstrativo do que esperar da leitura dele. Essa tarefa é um grande desafio, tanto que a cada versão os *leads* são diferentes entre si. A escrita permitiu que o texto fosse reiniciado, não houve apenas a correção ou adequação, mas uma nova feitura do parágrafo correspondente ao *lead*.

Figura 35 – *Lead* de R2-V1



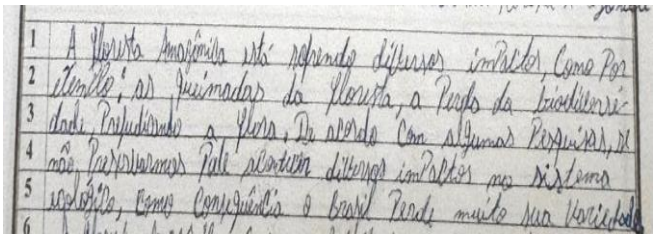
A floresta amazônica, vem sendo alvo de muitos incêndios ambientais, gerando parcialmente a perda da biodiversidade. Segundo algumas pesquisas, se não preservarmos a biodiversidade causará diversos impactos, tanto no meio ambiente, quanto na vida do ecossistema e trazem diversos prejuízos à vida humana.

Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa primeira versão (R1-V1), o *lead* trata dos incêndios ambientais que podem contribuir para a perda da biodiversidade, cita pesquisas feitas a respeito do assunto, mas não apresenta as referências. Além disso, não estão especificados "quando", "como" e o "por quê". Na segunda versão (Figura 36), as queimadas são apresentadas como causa da perda da biodiversidade e com isso fator de prejuízo para o meio ambiente. Ainda não há referência aos autores da pesquisa citada e pouco foi acrescentado com relação à "quando", "como" e "por quê". Apenas na terceira versão (Figura 37) temos um *lead* que apresenta de forma mais

completa as informações relevantes para sintetizar o assunto do texto. Incluindo um motivo para que as pessoas se interessem pelo debate, informam *quando* o problema está acontecendo, no entanto o *como* não está completamente elaborado.

Figura 36 – *Lead* de R2-V2



A floresta amazônica, está sofrendo diversos impactos como por
exemplo: as queimadas da floresta a perda da biodiversidade,
prejudicando a flora. De acordo com algumas pesquisas, se
não preservarmos pode acontecer vários impactos no sistema
ecológico, como consequência o Brasil perde muito sua variedade.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 37 – *Lead* de R2-V3

A Floresta Amazônica está sofrendo diversos impactos neste ano de 2024, em todo Brasil, principalmente com relação às queimadas. É importante falar sobre as queimadas florestais e a perda da biodiversidade para ajudar a combater esses prejuízos. A biodiversidade é o conjunto de seres vivos do ecossistema.

Queimadas na floresta Amazônica

Fonte: Arquivo pessoal.

O modo como as queimadas estão acontecendo não fica claro nas três versões. Era esperado que os estudantes utilizassem mais informações ao criar o *lead*, tornando-o mais completo para atrair a atenção do leitor e auxiliá-lo a entender como esses incêndios ambientais ocorrem e causam prejuízos à natureza.

Quanto ao desenvolvimento dos demais parágrafos que compõem o corpo do texto, é possível afirmar que se manteve a mesma linha de raciocínio do assunto principal nas duas primeiras versões do texto (Figuras 15 e 16). Apenas a terceira versão (Figura 17) está apoiada em apresentação de novas informações que sustentam o ponto de vista do autor, como, por exemplo, o acréscimo de uma pesquisa feita no site "Amazônia Real"[17]. No entanto, o texto perde em clareza pois não há um desenvolvimento das ideias a ponto de torná-las claras ao

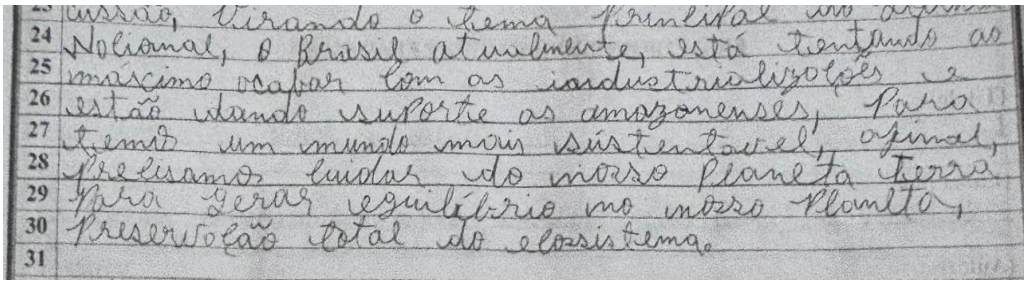
[17] Disponível em: https://amazoniareal.com.br/por-que/.

leitor. Ao citar a pesquisa, as desvantagens da perda da fauna e da flora e o fato de o Brasil ter a maior reserva de água poderiam ser melhor exploradas. Num texto informativo como a reportagem é preciso munir o leitor com todas as informações necessárias à sua compreensão, contudo, ao citar de forma superficial os exemplos apontados acima, o texto apresenta um caráter vazio, que deixa mais perguntas que respostas para aquele que lê.

É interessante constatar que as três versões do texto R2 apresentam menções a pesquisas, cientistas e pesquisadores, o que demonstra que houve pesquisa sobre o assunto. As referências aos autores dessas pesquisas não aparecem na primeira versão, o que seria interessante para que houvesse maior confiabilidade no que foi dito. Num texto jornalístico, a informação é um fator essencial de entendimento, mas não informar a fonte dessa informação cria uma lacuna na confiança do leitor. Quando as fontes aparecem na terceira versão contribuem para comprovar que aquilo que estava sendo discutido já é alvo de discussões anteriores. Apresentar fatos concretos favorece a confiabilidade do texto, citar as fontes é tão necessário quanto verificar se essas fontes são confiáveis, para não cometer o erro de repassar informações falsas ou incompletas.

Na primeira versão (Figura 38), a conclusão de R2 está associada a um longo parágrafo de desenvolvimento do texto, versando sobre a necessidade de cuidar do meio ambiente para termos um mundo sustentável. No entanto, a estrutura de uma conclusão não foi respeitada e a tentativa de finalizar o texto não cumpre sua função satisfatoriamente.

Figura 38 – Conclusão de R2-V1

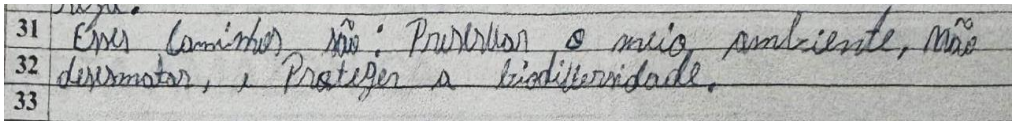


[...] o Brasil atualmente, está tentando
ao máximo acabar com as industrializações e
estão dando suporte as amazonenses, para
temos um mundo mais sustentável, afinal,
precisamos cuidar do nosso planeta,
preservação total do ecossistema.

Fonte: Arquivo pessoal.

Na segunda versão de R2 (Figura 39), aparece uma proposta de conclusão, demonstrando quais caminhos podem ser seguidos para preservar o meio ambiente; ainda assim, cabe um melhor desenvolvimento das ideias.

Figura 39 – Conclusão da R2-V2



Esses caminhos são: preservar o meio ambiente, não desmatar, e proteger a biodiversidade.

Fonte: Arquivo pessoal.

Os autores de R2 não se preocuparam em descrever detalhadamente como esses caminhos poderiam ajudar na preservação do meio ambiente ou manutenção da biodiversidade e, novamente, a conclusão não finaliza o texto encerrando a discussão. Apenas na terceira versão (Figura 40) surge a tentativa de elaborar uma conclusão mais detalhada com a intenção de demonstrar como os comportamentos humanos impactam o meio ambiente e como a forma de tratamento atual pode ser prejudicial à vida humana: “O que pode ensinar as pessoas a mudarem de atitude em relação ao meio ambiente e começarem a preservar a floresta Amazônica, que é fundamental para um país mais sustentável e que não traga danos a ninguém”. Essa reescrita do parágrafo de conclusão reforça a conexão entre os impactos ambientais e a vida humana, acrescentando a constatação de que esses prejuízos ambientais não ficariam restritos a esta geração. Acrescentou também articuladores textuais para progressão das informações e finalizou o texto com uma chamada à ação para todos os leitores. As três versões da reportagem apresentam imagens e legendas que estão de acordo com a temática apresentada.

Figura 40 – Conclusão de R2-V3

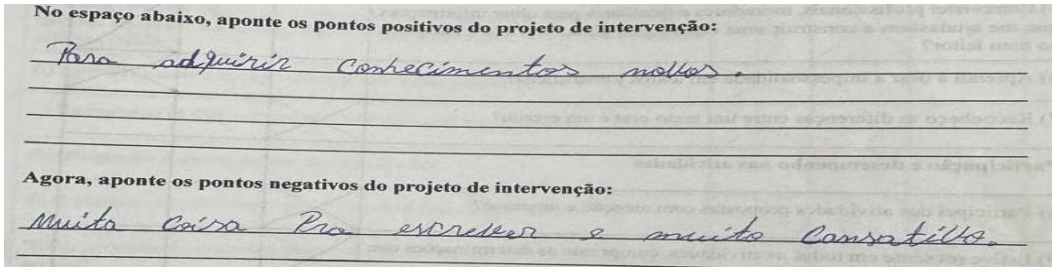
O que pode ensinar as pessoas a mudarem de atitude em relação ao meio ambiente e começarem a preservar a floresta Amazônica, que é fundamental para um país mais sustentável e que não traga danos a ninguém.

Fonte: Arquivo pessoal.

A dupla de autores demonstrava durante as aulas o interesse em aprender a estrutura e a função do gênero, mas não eram participantes ativos das discussões das reportagens lidas. Estavam sempre dispostos a realizar as atividades e a sanar dúvidas, no entanto não

demonstravam tanta satisfação na reescrita do texto. Em sua autoavaliação (Figuras 41 e 42), reconhecem que o projeto de intervenção promoveu uma melhor compreensão sobre a estrutura dos textos, mas acharam também que foi complexo, cansativo e que havia muita coisa para escrever.

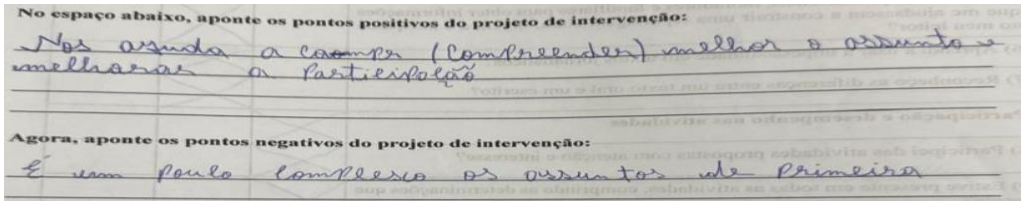
Figura 41 – Autoavaliação do autor 1 de R2



No espaço abaixo aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:
Para adquirir conhecimentos novos.
Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:
Muita coisa para escrever e muito cansativo.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 42 – Autoavaliação do autor 2 de R2



No espaço abaixo aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:
Nos ajuda a compreender melhor o assunto e melhorar a participação.
Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:
É um pouco complexo os assuntos de primeira.

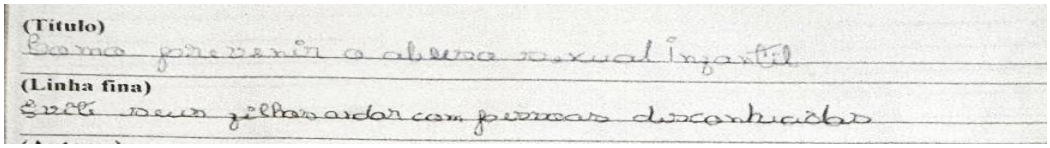
Fonte: Arquivo pessoal.

5.3.1.3 Aspectos composicionais na produção das três versões de R3

O texto identificado como R3, produzido individualmente, abordou uma temática de grande relevância para crianças e adolescentes, mas principalmente para os adultos responsáveis por sua proteção. Tematiza o abuso sexual infantil, um assunto complexo que exige não só sensibilidade como também uma observação atenta e criteriosa sobre as formas de abordar o tema.

O título "*Como prevenir o abuso sexual infantil"* foi mantido nas três versões analisadas (Figuras 43, 44 e 45) e consegue sintetizar a ideia principal do texto de forma clara e objetiva, de modo que o leitor consegue ter noção do tema a ser tratado a ponto de manter viva a curiosidade sobre como defender os pequenos da violência sexual. Com relação à linha-fina da reportagem, foi necessário fazer ajustes entre a primeira – "Evite seus filhos andar com pessoas desconhecidas" – e a segunda versão – "Aprenda como e quem pratica o abuso. Veja como prevenir o abuso sexual infantil". As primeiras tentativas traziam dicas diretas de como os pais deveriam agir na proteção de seus filhos, quando poderia sugerir ações protetivas num tom menos imperativo.

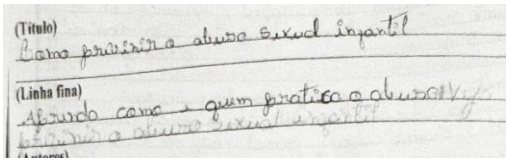
Figura 43 – Título e linha-fina de R3-V1



(Título) Como prevenir o abuso sexual infantil
(linha-fina) Evite seus filhos andar com pessoas desconhecidas

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 44 –Título e linha-fina de R3-V2

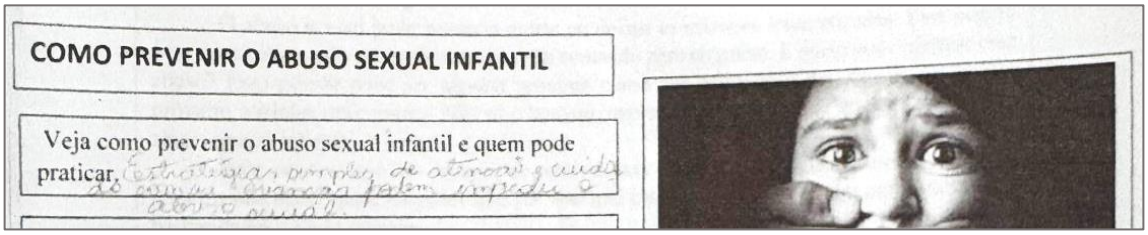


(Título) Como prevenir o abuso sexual infantil
(linha-fina) Aprenda como e quem pratica o abuso

Fonte: Arquivo pessoal.

A versão final da linha-fina – "Veja como prevenir o abuso sexual infantil e quem pode praticar" – sintetiza as ideias da segunda versão, favorecendo a compreensão das intenções do autor em alertar pais e responsáveis sobre atitudes de cuidado e proteção com relação aos seus filhos. As alterações realizadas são atrativas e conseguem chamar atenção do leitor para o texto.

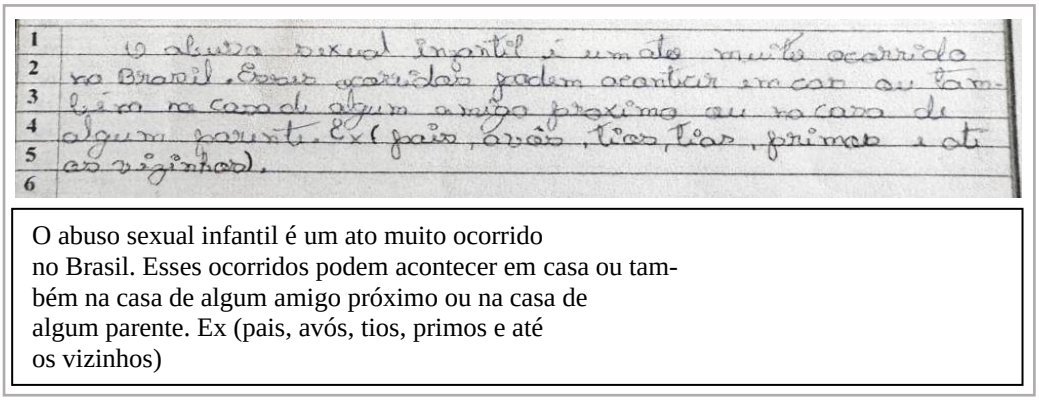
Figura 45 – Título e linha-fina em R3-V3



Fonte: Arquivo pessoal.

Com relação ao *lead*, notamos que foge à estrutura esperada nas duas primeiras versões (Figuras 46 e 47). Em R3-V1, ao invés de trazer as respostas para os questionamentos, o estudante apenas informa a grande frequência de casos de abuso e os locais onde podem acontecer.

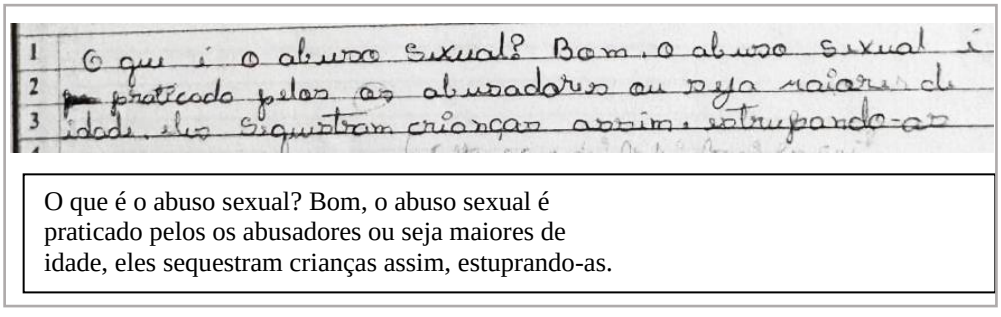
Figura 46 – *Lead* de R3-V1



O abuso sexual infantil é um ato muito ocorrido no Brasil. Esses ocorridos podem acontecer em casa ou também na casa de algum amigo próximo ou na casa de algum parente. Ex (pais, avós, tios, tias, primos e até os vizinhos)

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 47 – *Lead* de R3-V2



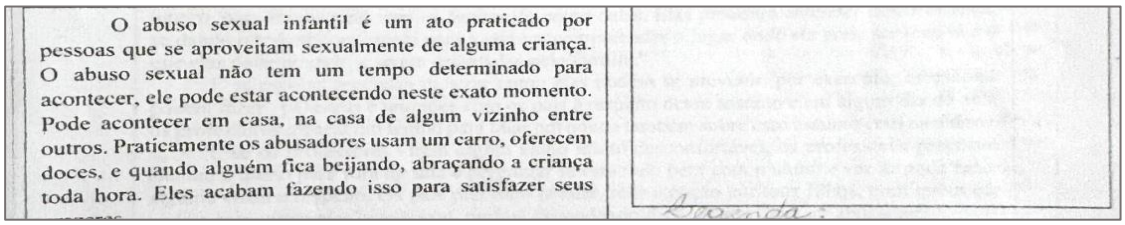
O que é o abuso sexual? Bom, o abuso sexual é praticado pelos os abusadores ou seja maiores de idade, eles sequestram crianças assim, estuprando-as.

Fonte: Arquivo pessoal.

Em R3-V2, o texto é iniciado com uma pergunta sobre o que é o abuso sexual, à qual é respondida com a constatação de quem são as pessoas que praticam esse delito, sem inserir detalhamento sobre essas ocorrências em nenhuma das duas versões. Na versão final – R3-V3

(Figura 48) –, o estudante reúne todas as informações pertinentes à estrutura do *lead*, proporcionando ao leitor conhecer as principais informações tratadas no texto de forma atrativa e direta. Essa última versão apresenta melhorias consideráveis se comparada às anteriores.

Figura 48 – *Lead* de R3-V3



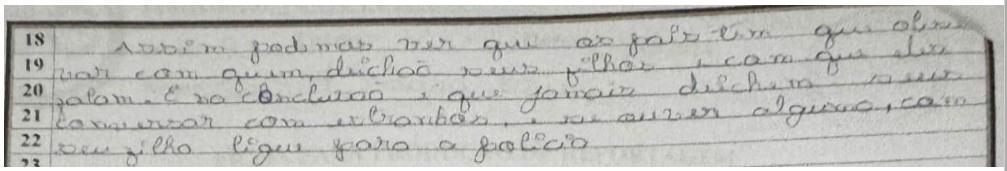
O abuso sexual infantil é um ato praticado por pessoas que se aproveitam sexualmente de alguma criança. O abuso sexual não tem um tempo determinado para acontecer, ele pode estar acontecendo neste exato momento. Pode acontecer em casa, na casa de algum vizinho entre outros. Praticamente os abusadores usam um carro, oferecem doces, e quando alguém fica beijando, abraçando a criança toda hora. Eles acabam fazendo isso para satisfazer seus

Fonte: Arquivo pessoal.

O desenvolvimento do texto também foi acrescido. Na primeira versão há a descrição das ameaças que as vítimas podem sofrer para que os abusadores garantam seu silêncio. Diante do alto índice de casos de abuso infantil, o autor continua seu texto com a comparação temporal de que, enquanto cada um vive sua vida, em algum lugar existe uma criança sofrendo abuso. Na segunda versão o estudante transforma o parágrafo de desenvolvimento numa sequência de perguntas e respostas sobre o tema abordado. Já na terceira versão há o acréscimo de mulheres como potenciais abusadoras. Foi também inserida no texto a retextualização da entrevista realizada. Nenhum verbo de elocução foi usado para destacar a fala da entrevistada. O estudante preferiu utilizar a expressão "Segundo a professora" para indicar que uma voz externa seria acrescentada ao texto.

A respeito da conclusão da reportagem, a primeira versão – R3-V1 (Figura 49) – apresenta um conselho para que os pais sempre observem as companhias dos seus filhos e entrem em contato com polícia se algo acontecer. O mesmo acontece na segunda – R3-V1 (Figura 50) –, destacando a observação e a vigilância da Polícia Militar.

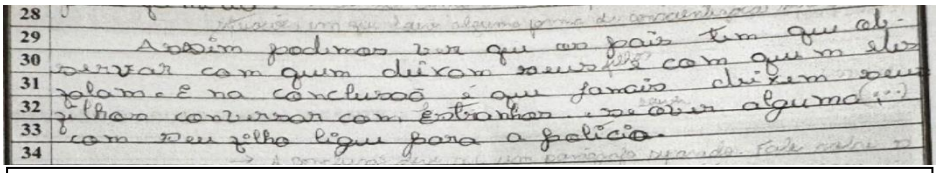
Figura 49 – Conclusão de R3-V1



Assim podemos ver que os pais tem que obser
var com quem, deichão seus filhos e com que
eles falam. E na conclusão é que jamais deichem seus
conversar com estranhos, e se ouver alguma, com
seu filho ligue para a policia.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 50 – Conclusão de R3-V2

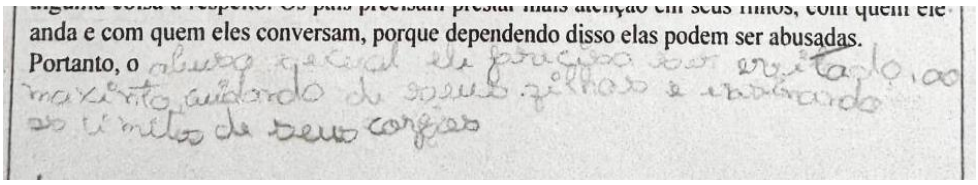


Assim podemos ver que os pais tem que observar com quem deixam seus e com quem eles falam. E na conclusão é que jamais deixem seus filhos conversar com Estranhos. Se over alguma com seus filhos ligue para a polícia.

Fonte: Arquivo pessoal.

Na terceira versão – R3-V3 (Figura 51) –, a conclusão apresentada é ainda mais suscinta. O autor não desenvolve as ideias presentes na finalização da reportagem.

Figura 51 – Conclusão de R3-V3



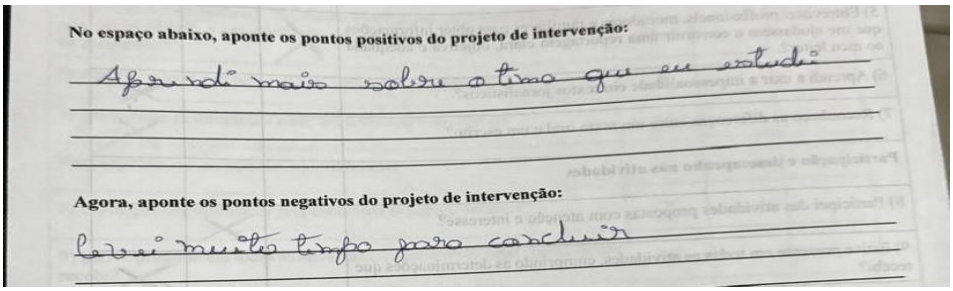
Portanto, o abuso sexual deve ser evitado ao máximo, cuidando das crianças e ensinando as os limites dos seus corpos.

Fonte: Arquivo pessoal.

No geral, é possível observar uma linha de desenvolvimento progressiva na escrita do estudante. A cada texto era possível perceber que seu desempenho como escritor melhorava, o que é creditado ao treino da escrita a partir das refacções do texto e às pesquisas feitas sobre o tema.

O estudante demonstrava durante as aulas o interesse em aprender a estrutura e função do gênero, mas não era participante ativo das discussões das reportagens lidas. Estava sempre disposto a realizar as atividades e a sanar dúvidas, no entanto não demonstrava tanta satisfação na reescrita do texto. Em sua na autoavaliação (Figura 52), reconhece que o projeto de intervenção permitiu que aprendesse e se apropriasse do seu tema de estudo, mas também achou que utilizou muito tempo para concluir as atividades.

Figura 52 – Autoavaliação do autor de R3



No espaço abaixo aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:
Aprendi mais sobre o tem que estudei.
Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:
Levei muito tempo para concluir.

Fonte: Arquivo pessoal.

O gênero textual reportagem possui em sua apresentação, além dos elementos textuais, elementos não-verbais que são importantes para complementar e comprovar os fatos apresentados. Durante o projeto de intervenção chamamos atenção dos estudantes para esses elementos nas reportagens lidas e na escolha das imagens que ilustrariam o seu próprio texto porque entendemos que a multimodalidade é essencial nesse gênero textual. No entanto, por escolha metodológica, não nos aprofundamos nesta questão por reconhecer a necessidade de aproveitamento do tempo disponível para focarmos nos objetivos do projeto intervenção. A abordagem da construção de textos multimodais demandaria uma sequência didática apropriada, por isso trabalhamos questões relativas a esse tipo de texto de forma paralela aos elementos composicionais verbais.

5.3.2 Linguagem e estilo jornalístico

No estudo da composição do texto, além de elementos estruturais, é preciso analisar também a forma como o estudante estabeleceu uma adequação linguística e discursiva para sua reportagem. Por isso aqui se inicia a análise da linguagem e estilo jornalístico para os três textos escolhidos, buscando perceber a organização dos estudantes quanto ao uso de registro formal e impessoal (3ª pessoa), objetividade, impessoalidade e precisão lexical (ausência de subjetivismos) nas três versões de reportagens produzidas durante o projeto de intervenção.

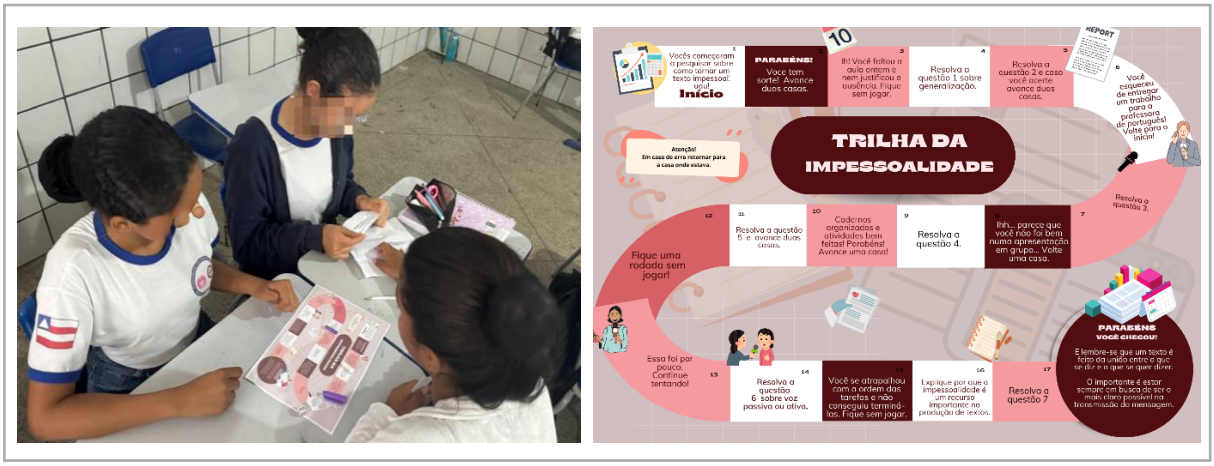
Como destaca Antunes (2003, p. 54), “A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão) as quais, por sua vez, implicam de quem escreve uma série de decisões.” De acordo com esse pensamento, ao escrever os

estudantes se depararam com diferentes escolhas linguísticas que pudessem expressar sua linha de raciocínio com precisão, além de garantir que o texto se tornaria eficiente para ser compreendido pelo interlocutor.

A impessoalidade foi alvo de atividades intencionais no módulo 3, “Marcas linguísticas da reportagem”, em que houve a leitura e discussão de uma reportagem intitulada “Dá um Google' está com os dias contados? Entenda por que jovens preferem o TikTok na hora de fazer pesquisas”. Nesse texto, além de debater as informações, foram também observadas as formas como o autor se posiciona, verificando se havia uma participação explícita ou se a sua linguagem tinha o cuidado de não deixar transparecer seu posicionamento pessoal. Foram observadas no texto as marcas linguísticas que evidenciam o uso da impessoalidade. Ainda nesse módulo os estudantes foram divididos em quartetos para realização da Trilha da Impessoalidade, um jogo cujo objetivo é estimular os estudantes a refletirem a respeito de como a língua é usada em textos de circulação social e a presença da impessoalidade nesses textos. A Figura 53 mostra o jogo e a participação dos estudantes. Essa estratégia cumpre a intenção de tornar as aulas de análise linguística mais atrativas e, consequentemente, ajudar os discentes a refletirem sobre sua língua com mais concentração.

Foi necessário dedicar um módulo específico para o tema, pois existe uma variedade de formas de tornar um texto impessoal, e a turma precisava tratar desse assunto de forma incisiva para que na produção da reportagem pudessem escrever com o domínio dessas estratégias.

Figura 53 – Uso do jogo Trilha da Impessoalidade



Fonte: Arquivo pessoal.

Sendo assim, ao observar as três versões do texto R1 quanto ao uso de registro formal e impessoal (3ª pessoa), verificamos um crescimento na aprendizagem. Em R1-V1, o texto foi

construído em primeira pessoa e contém também relatos pessoais das próprias autoras. Na linha 7, há o uso do verbo “temos”; já, na linha 16, aparece a identificação das pessoas, “nós autoras”. Na linha 19, há “nos afetando”; na linha 21, “nós” e, em 22, “vemos”. Nas versões seguintes, R1-V2 e R1-V3, a primeira pessoa do discurso só foi utilizada na citação dos entrevistados. O objetivo era manter a imparcialidade para que o conteúdo do texto não perdesse sua credibilidade, o que pode ser percebido na escolha dos verbos “apresenta-se” (linha16) e “percebe-se” (linha 23) nas últimas versões.

Quanto aos critérios de objetividade, ausência de subjetivismos e precisão lexical seguimos o entendimento de Antunes (2023), que define a escrita como “uma atividade funcional, isto é, orientada, inevitavelmente, para uma determinada finalidade; para a expressão de uma intenção, de um propósito. [...]” (Antunes, 2023, p. 14). E continua dizendo que “[...] nossas escritas, uma vez que não podem deixar de ser práticas sociais, são sempre sujeitas às convenções de um determinado gênero de texto” (Antunes, 2023, p. 15). Logo, é necessária a adequação da linguagem para suprir a intencionalidade do propósito comunicativo, e também, estar de acordo com as exigências do gênero pretendido.

No texto R1-V1, a dupla de autoras fez uso de elementos que indicam subjetividade, como os verbos em primeira pessoa, mas no geral, foram objetivas na descrição do problema e no uso de uma linguagem formal para elaborar a reportagem. Há também a presença do trecho: “Atualmente, somos a geração onde temos mais registros de pensamentos e ações suicidas, depressão, ansiedade e problemas psicológicos”, que transmite um pensamento do senso comum sobre como a saúde mental é discutida com maior ênfase entre os jovens de hoje. Nas versões seguintes essa construção não aparece, e toda indicação de alguma opinião presente no texto está creditada em forma de citação de vozes externas.

Nas três versões dessa reportagem, o uso de “aqueles”, pronome demonstrativo de 3ª pessoa, que indica uma distância do ser referido, para mencionar as “pessoas que sofrem de depressão”, indica que as autoras não têm uma relação pessoal com o tema, ou com as pessoas citadas. O tom utilizado para abordar o tema é sério e respeitoso, tratando com delicada segurança um assunto que ainda é considerado tabu para muitas pessoas. Houve um cuidado em adequar a linguagem para o entendimento geral de que a depressão deve ser vista como uma doença que precisa de acompanhamento e cuidado.

Na linha 6 de R1-V1, o articulador textual “bem como” foi utilizado para acrescentar uma nova ideia àquela que estava sendo exposta. Nas versões R1-V1 e R1-V2, aparece, na linha 13, o pronome *eles*, que é usado para retomar o termo *pessoas* na linha 10, no entanto faltou

uma correspondência entre gênero e número para essas palavras. Esse mesmo item reaparece em R1-V3, linha 24.

Foi utilizada uma linguagem clara e acessível, de fácil entendimento pelos leitores, o que torna o alcance do texto, mais satisfatório. O operador argumentativo "portanto" foi utilizado como início do parágrafo de conclusão em todas as versões do texto, nas linhas 24 da V1, 30 da V2 e 38 da V3. Já o operador "dito isso" só aparece na V3, evidenciando que o uso dos operadores ainda não está consolidado na escrita dos estudantes.

Assim como aconteceu em R1, o texto R2 também apresenta verbo na primeira pessoa no corpo do texto. Por isso, ao analisar o uso de registro formal e impessoal (3ª pessoa), destaca-se que essa forma de escrita não estava bem consolidada na produção dos estudantes, visto que R2-V2, novamente aparecem verbos na primeira pessoa. Entende-se, então, que tornar o texto impessoal foi uma dificuldade enfrentada pela dupla, e superada apenas na versão final (R2-V3). Foi necessário intervir na produção buscando orientá-los para a percepção das diferenças entre a primeira e a terceira pessoa e como elas modificam a intencionalidade do autor no texto da dupla e em outras reportagens lidas em classe.

Quanto à objetividade e ausência de subjetivismos, destacamos que as informações apresentadas ao longo das três versões são objetivas e de ampla divulgação. Mas aparecem através de opiniões pessoais, sendo usadas como sugestões para ações preventivas da atual degradação do meio ambiente. Como pode ser observado no seguinte trecho presente em R2-V1: "Através de boas ações conseguimos reduzir impactos no ambiente e na biodiversidade". Em R2-V2, os estudantes tentam usar um tom imparcial, mas inserem no trecho também um verbo em primeira pessoa: "Pesquisadores abordam que devemos cuidar do meio ambiente, isso vai melhorar em 80% a biodiversidade no Brasil, devemos cuidar do ambiente, para reduzir as queimadas". Essa situação demonstra que estão em fase de aprendizagem, pois percebem a necessidade do uso objetivo e impessoal, porém ainda não dominam a forma de fazê-lo.

No que se refere à adequação linguística de R2, foi possível observar que o texto traz em sua composição um cuidado em utilizar palavras e expressões de fácil entendimento, porém, como aborda superficialmente muitos assuntos, exige do leitor um conhecimento prévio para que seja capaz de recuperar os sentidos do que foi dito. Leitores em formação ou sem muita fluência leitora ficariam com a sensação de que algo está faltando ao texto. Em R2-V2 e R2-V3 esse aspecto melhora, pois há um certo desenvolvimento das ideias trazidas para a discussão.

São poucos os articuladores textuais usados para garantir a progressão textual. É possível citar na linha 5 o uso de "tanto ... quanto" para se referir aos elementos externos do texto que confere validade as formas de prejuízos que a natureza enfrenta. Na linha 2, "como

por exemplo" surge numa enumeração de situações que afetam a natureza. Na linha 11, o articulador textual "por isso" é utilizado para sintetizar a ideia de necessidade de realização do que está sendo proposto.

Seguindo mais adiante, na linha 25, os autores utilizam "em primeiro lugar" com a intenção de iniciar uma enumeração de acontecimentos, mas termina aí sem progressão. Há uma retomada de referente na linha 8, com o uso de "tudo isso".

A defesa do ponto de vista foi construída ao longo de três versões utilizando citações e estudos envolvendo pesquisas. Embora não haja contradições no texto, é necessário melhorar a distribuição das informações. Isso começa a acontecer na segunda versão, pois o texto traz as entrevistas realizadas para apresentar com fonte de vozes externas que enriquecem o escrito.

Nas duas primeiras versões e na produção final, os estudantes fizeram uso de recursos visuais para ilustrar a reportagem, e a escolha deles demonstra a intenção de visibilizar o problema ambiental que está ocorrendo.

Com relação a R3-V1, observa-se que o corpo do texto está dividido em dois parágrafos. Logo após o *lead* está o desenvolvimento, cujas informações são as formas de violência que os agressores sexuais usam para impor sua vontade sobre as crianças e adolescentes. No último parágrafo está a conclusão da reportagem, com a indicação de que os pais devem manter controle sobre as amizades e companhia dos filhos afim de evitar abusos, e, caso seja necessário acionar a polícia para evitar o crime. Percebe-se que o texto foi feito na tentativa de seguir a estrutura de introdução-desenvolvimento-conclusão que os textos dissertativos exigem. É um texto coerente no desenvolvimento de suas ideias e traz diversos elementos que contribuem para a informatividade.

Do ponto de vista da linguagem, a R3-V1 foi escrita em 1ª pessoa, tornando o texto pessoal como é possível observar na linha 14 ("podemos"). Na linha 22, o autor dirige-se ao leitor usando um verbo no imperativo ("ligue"). Houve uma tentativa de retomada do assunto usando o pronome *esses* referindo-se ao abuso sexual da linha 1. A reportagem produzida apresenta poucos parágrafos, feitos com períodos curtos. E também há no texto desvios ortográficos e no uso da pontuação, o que não dificulta o entendimento do leitor, mas influencia na qualidade do texto. Esses aspectos foram pontuados para melhor aprendizagem do estudante.

Não houve uso de intertextualidade ou citação de fontes pesquisadas pelo estudante. Embora tenha sido advertido para isso. A escolha da imagem que ilustra a reportagem demonstra uma preocupação em impactar o leitor através da visualização de uma possível vítima de abuso sexual.

Em R3-V2, o foco narrativo usado foi de 3ª pessoa, mais indicado para esse tipo de escrita. O tom apresentado no texto é mais formal, de acordo com a exigência do gênero. Ao usar uma pergunta para iniciar o *lead*, o estudante parece iniciar um diálogo cujo objetivo é ser direto na apresentação do tema. Outras perguntas aparecem no segundo parágrafo, que também são rapidamente respondidas. E assim, o texto segue com a sucessão de informações sobre a violência e sexual sofrida pelas crianças. No entanto, na conclusão, o estudante faz uso da forma verbal "podemos" e também de um verbo no imperativo, "ligue". Dessa forma, o autor se coloca no texto e se dirige ao leitor de uma forma oposta ao que a impessoalidade transmite ao texto.

Houve a inserção das entrevistas feitas pelos estudantes, utilizando o processo de retextualização do oral para o escrito, nas linhas 18 a 23. A citação da fala da entrevistada foi inserida de forma direta, com o uso da palavra entrevista ao invés de um verbo de elocução. "Entrevista: Infelizmente o abuso sexual é muito comum, no dia a dia de hoje [...]". Além de acréscimos de informações, como por exemplo a linha 13, que inclui mulheres como abusadoras, e reescrita dos parágrafos para reordenação das ideias que eles traziam.

As duas primeiras versões dos textos são marcadas pela subjetividade, visto que o ponto de vista do autor e a forma como ele avalia a existência do abuso sexual infantil são perceptíveis em sua escrita. Apenas em R3-V3 a objetividade aparece de forma tímida. O texto está na 3ª pessoa do singular, a linguagem é séria e os alertas para pais e responsáveis estão mantidos.

Observa-se o uso dos pronomes "ele/eles" para retomar os termos abuso sexual e abusadores na V3. "O abuso sexual não tem um tempo determinado para acontecer, ele pode estar acontecendo neste exato momento". E também "Praticamente os abusadores usam um carro, oferecem doces, e quando alguém fica beijando, abraçando a criança toda hora. Eles acabam fazendo isso para satisfazer seus prazeres". O pronome "elas" retoma o termo crianças do período anterior, "O abuso sexual pode causar a morte ou deixar as crianças traumatizadas. Elas podem ficar com tanto medo...". O uso de anáforas encadeia as informações tratadas na reportagem e mantém o assunto ativo no texto. Essa estratégia não foi utilizada no quinto parágrafo para evitar a repetição da palavra "assunto".

O estudante reproduz na escrita uma característica da língua falada que é a repetição de um termo já referido na V3. A palavra professores é usada duas vezes "E se os professores virem algum aluno muito desconfortável, os professores precisam...". Esse fenômeno é descrito por Ataliba de Castilho (2019) como "construção do texto por reativação", quando retomamos o que foi dito com o intuito de enfatizar os elementos da sentença.

5.4 Marcas de autoria e uso do processo de retextualização na escrita da reportagem

As marcas de autoria são os registros de estilo próprio que o produtor deixa marcado em suas criações. Nos textos dos estudantes do 9º ano, também foi possível perceber as marcas de autoria neles contidas. Elas serão observadas ao longo das três versões textuais analisadas, bem como o processo de retextualização, que transformou as entrevistas orais em textos escritos.

Em R1, as estudantes demonstram um estilo próprio de escrever que une clareza e objetividade. O uso de um vocabulário simples, porém direto evidencia uma linha de raciocínio que prefere ser de fácil entendimento para o leitor e não apenas uma narrativa de eventos que dificulta a leitura. Na linha 7, as autoras abordam a forma como esta geração lida com a depressão, e, na linha, 10 os termos “tabu” e “preconceito” são usados para demonstrar que em seus pontos de vista esse é um tema sério e que merece ser compreendido em sua profundidade.

Em R2, existe a presença de um texto objetivo que se utiliza de poucas palavras para apresentar as ideias defendidas. As percepções dos autores aparecem na insistência em tornar a preservação do ecossistema numa ação individual, cuja metodologia se baseia em cada um fazer sua parte e juntos salvar o planeta. A palavra biodiversidade foi repetida três vezes, e além dela os autores usam os termos “meio ambiente, ecossistema, planeta, mundo sustentável” para se referir ao local onde vivem seres humanos.

Na R3, o uso de vocábulos como “psicopatas” e “barbaridade”, na linha 11, indicam o quanto o assunto é sério e trágico para o autor. São palavras fortes, para descrever o quanto é sofrido e doloroso a vivência dessas situações. O autor demostra preocupação com respeito ao papel dos pais e responsáveis na defesa da segurança e integridade dos filhos, uma vez que o abuso sexual infantil pode ocorrer a qualquer momento e em qualquer lugar.

Além dos elementos linguísticos, observou-se também o uso de citações retiradas das entrevistas retextualizadas para enriquecer o conteúdo do texto, o que permitiu que os estudantes as utilizassem como argumentos importantes para ratificar as ideias apresentadas em suas reportagens.

As autoras do texto R1 entrevistaram dois profissionais da área da saúde, um psicólogo e um psicanalista. O material coletado continha informações mais que suficientes para a escrita da reportagem, e a dupla precisou eleger quais eram as mais relevantes para serem inseridas no texto. Os autores de R2 e o R3 entrevistaram professoras do colégio onde estudam, as quais forneceram uma entrevista com a apresentação de seu ponto de vista sobre o tema. Essa pesquisa de informações fazia parte do projeto de intervenção e era o ponto de partida para o estudo da retextualização.

A retextualização foi objeto de estudo num módulo dividido em duas partes, a primeira “Retextualização: Do oral para o escrito” e a segunda “Retextualização de entrevistas: do oral para o escrito”. Nesse módulo foram abordadas as relações entre fala e escrita, permitindo a observação e a análise das semelhanças e diferenças existentes entre essas modalidades da língua. Os estudantes puderam observar o modo como nos comunicamos oralmente, as hesitações, reformulações e o caráter dinâmico da língua oral, espontâneo e permeada pela linguagem gestual, expressividade e também a forma instantânea como as mensagens são formuladas e repassadas ao interlocutor. Através de atividades como a dinâmica do recado telefônico, com o propósito de transformar em escrita uma mensagem oral, e a leitura e reescrita de textos orais transcritos. Ao refletir sobre essas características, perceberam que na modalidade escrita a organização estrutural da mensagem exige certas adequações, como por exemplo a ortografia e demais convenções da escrita, que podem demonstrar erroneamente que a escrita é mais organizada que a fala.

Na segunda parte desse módulo o foco foi a realização das entrevistas orais. Para isso, os discentes estudaram as características das entrevistas, especialmente as orais. A professora exibiu o vídeo da entrevista com Rebeca Andrade e a partir daí discutiu as características da língua falada e de como as informações dadas na entrevista podem ser retextualizadas para a forma escrita. Sendo a entrevista um gênero textual que tanto pode ser falado quanto escrito, a professora discutiu com a turma as características de cada uma dessas formas de apresentação do gênero. Além de assistir a uma entrevista, os estudantes também leram uma entrevista escrita e puderam simular em classe uma entrevista para perceber as especificidades que esse texto tem. Tudo isso era necessário para que pudessem realizar entrevistas orais e gravá-las em áudio para utilizar esse material como fonte para a retextualização, o que consequentemente seria usado na produção das reportagens como citação de vozes externas.

Além disso, durante o projeto de intervenção, atividades de análise da transcrição de um texto oral aliado à comparação das características da língua falada e da língua escrita permitiram que os discentes repensassem a própria língua e as formas como se relacionam com ela, inclusive com relação às variedades linguísticas existentes na Língua Portuguesa. Essa problematização permitiu a iniciação dos estudos sobre as operações retextualizadoras, definidas por Marcuschi (2010) e explicadas na seção 2.4.1 do capítulo 2.

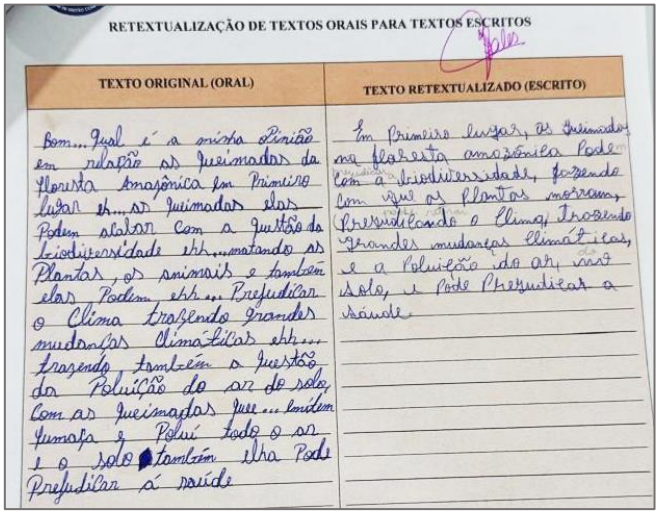
A turma fez uso de aparelhos celulares para gravar em áudio as entrevistas. Na data marcada previamente, esses aparelhos formam trazidos para a classe, e então puderam fazer a transcrição e em seguida aplicar as operações retextualizadoras necessárias para a

transformação textual. No caso desse projeto, apenas as seis primeiras operações foram trabalhadas com os estudantes.

A primeira orientação que toda a turma recebeu foi a de transcrever o áudio, de forma que pudessem materializar o texto da entrevista oral. Esse processo foi feito como muita tranquilidade e a maioria das duplas da turma estavam fazendo essa mesma atividade, a fim de eleger quais textos comporiam a reportagem e transcrevê-los. Após a transcrição, fariam as primeiras alterações utilizando as operações retextualizadoras discutidas em classe. As marcas de hesitações, ruídos de partes de palavras (1ª operação) e também as repetições (3ª operação) foram os primeiros elementos eliminados. Em seguida foi feita a paragrafação (4ª operação) e a pontuação (2ª operação) adequada para expressar a fala do entrevistado. Nesse sentido, os estudantes realizaram as operações de eliminação e inserção respectivamente. A 5ª operação foi concluída na produção textual com a inclusão dos verbos de elocução que acompanhavam as citações.

A dupla de autoras de R1 escolheu duas citações diferentes do primeiro entrevistado, uma citação do segundo e o relato de uma ex-aluna do colégio. A dupla realizou a eliminação das palavras repetidas, a hesitação do falante enquanto pensava sua resposta e acrescentou ao texto escrito a pontuação necessária. Demonstraram, assim, compreender o teor da mensagem de suas fontes de pesquisa, pois as citações retextualizadas estavam de acordo com a entrevista em áudio. Já a dupla de autores de R2 entrevistou uma única pessoa e fez uso de uma citação em que ela aborda os prejuízos causados pelas queimadas a curto e a longo prazo. Também realizaram as operações retextualizadoras apresentadas em classe. A Figura 54 ilustra a retextualização feita pelos autores de R2 durante a aula.

Figura 54 – Atividade de retextualização de entrevistas orais


RETEXTUALIZAÇÃO DE TEXTOS ORAIS PARA TEXTOS ESCRITOS

TEXTO ORIGINAL (ORAL)	TEXTO RETEXTUALIZADO (ESCRITO)
Bom... Qual é a minha Opinião em relação as queimadas da floresta amazônica em primeiro lugar eh... as queimadas elas Podem afetar com a questão da biodiversidade eh... matando as Plantas, os animais e também elas Podem eh... Prejudicar o Clima trazendo grandes mudanças Climáticas eh... trazendo também a questão da Poluição do ar do solo Com as queimadas fuc... também fumaça e Polui todo o ar e o solo também ela Pode Prejudicar á saúde	Em Primeiro lugar, as queimadas na floresta amazônica Pode Com a biodiversidade, fazendo Com que as Plantas morram, Prejudicando o Clima, trazendo Grandes mudanças climáticas, e a Poluição do ar, no solo, e Pode Prejudicar a saúde.

Fonte: Arquivo pessoal.

No processo de retextualização, retiraram o marcador conversacional “Bom...”; eliminaram a repetição da pergunta feita por eles: “qual é a minha opinião em relação as queimadas da floresta amazônica”*;* eliminaram também as marcas de hesitação “eh...”. Na escrita da retextualização, já iniciaram a pontuação de forma intuitiva, aspecto que foi melhorado ao longo das reescritas feitas.

Observamos que os estudantes compreenderam a fala da professora, visto que o texto escrito tem o mesmo sentido do que foi dito no áudio. A compreensão faz parte das operações especiais, “[...] já que para transformar um texto é preciso compreendê-lo ou pelo menos ter uma certa compreensão dele” (Marcuschi, 2010, p. 70). Isso exige do escritor um comprometimento com o trabalho de fazer a passagem da modalidade oral para a modalidade escrita respeitando a essência da informação coletada.

Por fim, houve uma redução de 52% no tamanho do texto. A língua escrita tem como característica o fato de poder ser organizada e reestruturada para conter a informação da forma que melhor se adequa ao contexto, enquanto na língua falada, a interação pode influenciar a utilização de estratégias como repetição, reformulação, entre outras, que possibilitam ao falante um maior uso de material linguístico durante o uso da fala.

Neste trabalho, as convenções da escrita não eram o foco principal, no entanto durante a escrita e reescrita do texto diversos foram os momentos em que os estudantes manifestarem suas dúvidas ou curiosidades a respeito de como se escreve determinado vocábulo ou em que lugares deveria ser usada uma vírgula. Por esse motivo, juntamente com o estudo da estrutura e composição do gênero, a ortografia, acentuação e pontuação foram tratados de forma direta para que também houvesse um aproveitamento das dificuldades que surgiam e estas não fossem invisibilizadas.

Por fim, o autor de R3 incluiu uma citação de sua entrevistada. Ao realizar a retextualização priorizou a eliminação da hesitação e também das palavras repetidas. Fez a paragrafação e acrescentou ao texto escrito os sinais de pontuação necessários. O autor demonstrou que compreendeu a mensagem da professora ao escrever uma citação que mantém os aspectos gerais da informação dada. Com este trabalho os estudantes perceberam que a retextualização parece simples, mas, segundo Marcuschi (2010), envolve operações complexas que interferem no código e também no sentido do texto.

5.5 Avaliação das reflexões e da autoavaliação dos alunos

O ponto de vista de quem participou do processo como membro ativo das atividades é importante para esclarecer como foi o percurso de aprendizagem e quais as principais dificuldades enfrentadas.

Após o término da execução da SD, foi realizada uma autoavaliação com todos os estudantes da turma. Esse instrumento é necessário para que o estudante possa contribuir com seu posicionamento crítico e observação sobre o processo ensino-aprendizagem, de modo que seja possível traçar um panorama mais completo para analisar os dados obtidos e interpretá-los. Todos os estudantes realizaram a autoavaliação (Apêndice O), que consistia num questionário com 20 questões objetivas e duas questões subjetivas.

Durante a SD, a cada nova atividade havia comentários dos estudantes sobre o que estava sendo feito, logo, ter um instrumento avaliativo sólido se configura como fonte de reflexão sobre o desempenho e ao mesmo tempo material concreto para análise da participação da turma. A ficha de autoavaliação é dividida em cinco partes:

1- Reconhecimento do gênero reportagem
2- Participação e desempenho nas atividades
3- Relacionamento interpessoal
4- Avaliação geral
5- Questões subjetivas

O objetivo era que os estudantes avaliassem o projeto a partir da sua participação e como ele contribuiu para desenvolvimento de suas habilidades. Para isso deveriam relembrar as etapas de estudo e, de acordo com as perguntas da ficha, responder “sim, às vezes” ou “não”, avaliando o seu próprio desempenho. No final da ficha havia também duas questões subjetivas de resposta livre, em que deveriam listar os pontos positivos e negativos do projeto de intervenção.

Com relação ao primeiro aspecto avaliado, “Reconhecimento do gênero reportagem”, chama atenção a quantidade de estudantes que responderam positivamente à questão quatro, sobre a produção inicial. Seguida da questão um, pois 75% dos alunos disseram ler com interesse as reportagens sugeridas, 60% afirmaram saber diferenciar um texto oral de um texto escrito.

Quanto ao segundo aspecto, “Participação e desempenho nas atividades”, 80% dos estudantes afirmaram fazer a questão 13 sobre o cuidado com o seu material, seguido de 70%

dos estudantes que afirmam ter tido a participação atenta e interessada. E também 65% deles afirmaram ter sido participativos ao retirar dúvidas. Percebe-se na avaliação que os estudantes creditam a si mesmo uma avaliação qualitativa satisfatória, pois consideram que foram bem participativos durante a SD.

No terceiro aspecto, “Relacionamento interpessoal”, 65% dos estudantes responderam afirmativamente à questão 16, sobre sua participação nas atividades, e 65% responderam afirmativamente à questão 18. Assim, entende-se que foram ativos nas discussões orais e respeitosos com as opiniões dos colegas, no entanto apenas 50% afirmam ter ficado à vontade para contribuir com seu posicionamento pessoal.

O quarto aspecto, “Avaliação geral”, foi avaliado por 75% dos participantes como positivo para sua formação acadêmica.

Com relação às questões subjetivas, foram apontadas como pontos positivos os seguintes aspectos:

- aprendizagem divertida;
- novas formas de texto;
- trabalho em grupo;
- texto escrito e oral;
- aprendizagem sobre o jornalismo;
- novos conhecimentos e experiências;
- contato com a computação;
- aprendizagem sobre a construção do texto impessoal;
- desenvolvimento da escrita e produção de texto;
- desenvolvimento da participação nas atividades;
- aquisição de mais complementos para produção de texto.

E foram citados como pontos negativos os seguintes:

- levou muito tempo para terminar;
- foi trabalhoso demais;
- muitas atividades;
- dificuldades para realizar as entrevistas;
- minhas próprias dificuldades;
- corrigir os erros foi muito trabalhoso;

- muito cansativo;
- muita coisa para escrever;
- e alguns alunos disseram que não havia pontos negativos.

Os estudantes reconhecem a relevância do trabalho realizado para aprendizagem do gênero textual, sua estrutura e função social, ao passo que reconhecem também que dificuldades prévias e desinteresse impossibilitaram que pudessem fazer mais do que foi feito. Sendo assim, o saldo da pesquisa é positivo, pois houve uma melhora no domínio do gênero e da percepção sobre os diferentes tipos de texto e sua utilização. Eles reconhecem também que deve haver participação ativa nas atividades propostas e respeito às opiniões diferentes, assim como avaliam o projeto como importante para seu desenvolvimento e aprendizagem. Logo, é importante destacar que ainda há problemas a serem resolvidos, o que não anula a evolução dos participantes da SD quanto à escrita de textos jornalísticos como a reportagem.

Alguns estudantes já tinham facilidade para escrever e isso foi intensificado, mas, para aqueles que não tinham essa característica, a SD lhes mostrou que são capazes de escrever bem quando fazem um trabalho sistematizado. O fato de escreverem sobre assuntos que remetem a sua realidade permite que aprendam sobre temas relevantes e reais, tornando aprendizagem mais significativa.

5.6 Considerações sobre a eficácia da sequência didática

Depois de todo o processo formativo e da percepção que os estudantes tiveram, é importante elencar as contribuições da SD para a aprendizagem da turma. Como foi visto anteriormente, os estudantes são capazes de perceber sua própria aprendizagem, identificando o que foi aprendido e o que ainda precisa ser melhorado, mas é preciso também avaliar essa aprendizagem em relação às hipóteses e aos objetivos que direcionaram o planejamento das atividades.

Na primeira hipótese, sugerimos que “o ensino do gênero textual reportagem, quando desenvolvido de modo sistemático e em uma perspectiva sociointeracionista, associado às reflexões obtidas a partir da retextualização, pode resultar em um aprimoramento significativo das habilidades de escrita dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental”. Nesse sentido, buscamos perceber se o gênero estudado juntamente com o uso da retextualização seria um facilitador da produção escrita para os estudantes. Como resultado, destacamos que os participantes demonstraram desenvolvimento das habilidades de escrita, visto que as

reportagens elaboradas apresentam uma crescente evolução na coerência global do texto. Todas elas incluem o uso de fontes de pesquisa e, em duas, há mais de uma fonte. Quanto ao domínio da forma composicional, a estrutura do gênero foi alvo de diversas atividades para que os estudantes pudessem fazer uso da sua composição de maneira satisfatória.

A segunda hipótese sugeriu que "A prática da escrita no contexto jornalístico favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a escrita autoral, pois os discentes precisam avaliar e interpretar os fatos antes de comunicá-los ao seu público-alvo". Essa hipótese versa sobre a forma como os estudantes avaliam e interpretam os fatos e acontecimentos a sua volta. É possível afirmar que houve um favorecimento da reflexão crítica sobre assuntos com relevância social que permitem a ampliação da conscientização de como cada cidadão pode fazer diferença no convívio social a partir de seu posicionamento.

Com relação aos objetivos da SD, podemos afirmar que foram atendidos de forma satisfatória, mas ressaltamos que nem todos os alunos da turma demonstraram os mesmos níveis de aprendizagem a partir da SD. Alguns faltavam muito às aulas e mesmo entre os presentes também havia aqueles que se empenhavam pouco ou se satisfaziam apenas em cumprir as tarefas sem atender às observações e orientações que foram dadas para que houvesse melhoria no texto escrito. Em algumas aulas a dispersão era um entrave para a concentração e, frequentemente, havia a tentativa de trazer à discussão temas que não faziam parte das reportagens lidas. A prática era desestimulada e a discussão retornava para o conteúdo proposto.

A produção inicial foi feita com muita estimulação e motivação da professora para que toda a turma participasse, o que rendeu um aproveitamento satisfatório. Apenas uma estudante não conseguiu terminar a produção em classe, por isso terminou em outra aula. Os alunos que estavam ausentes no dia produziram em outro momento.

Na segunda escrita, houve orientação para acrescentar as citações das entrevistas retextualizadas. Transpor o texto oral para o texto escrito foi uma atividade diferente e interessante para a turma, mas nem todos fizeram a entrevista para ter o material que seria usado na retextualização. Enquanto algumas duplas trabalhavam na retextualização, as demais cumpriam tarefas atrasadas ou reliam seus próprios textos para observar o que poderia ser feito.

Na terceira etapa, a reescrita da produção final foi feita utilizando *notebooks* e computadores. A estratégia foi usada para ser atrativa aos estudantes, já que reescrever o mesmo texto pela terceira vez seria monótono e cansativo. A escrita no ambiente digital seria mais uma oportunidade de reler a produção e melhorá-la de acordo com as últimas orientações. A digitação dos textos (Figura 55) foi uma experiência marcante para a turma, pois muitos alunos nunca tinham tido oportunidade de usar um computador. Foi um desafio que gostaram de

realizar. Os problemas desse dia tiveram relação com a estrutura da escola, pois não havia tomadas suficientes para manter as máquinas ligadas, os *mouses* e teclados também eram insuficientes, mas tudo isso foi contornado antecipadamente com o empréstimo desses equipamentos pelos diversos colaboradores da escola.

Figura 55 – Digitação da reportagem durante a aula

Fonte: Arquivo pessoal.

Enfim, os entraves são inúmeros, desde as condições de trabalho até desinteresse dos alunos, no entanto, ainda assim, o trabalho pedagógico sistemático produz resultados que indicam aprendizagem. Ainda que não tenham conseguido o máximo de aproveitamento, conseguiram aprender durante a SD o que antes não sabiam. A turma já é capaz de fazer um planejamento de texto pensando nos objetivos que querem alcançar. Isso significa que já adequam a mensagem ao contexto de produção, ao público-alvo, aos objetivos da mensagem, demonstrando com isso que já entendem que o texto precisa de um contexto e sem ele não faz sentido ou tem seu sentido prejudicado. Além disso, já sabem também que existem formas de escrever que se diferenciam pela parcialidade ou imparcialidade, que existem diferenças e semelhanças entre a língua oral e a língua escrita e, por isso, já monitoram com mais frequência as formas de uso de cada modalidade da língua. Ainda há muita coisa para ser revista ou repensada em seu processo de construção do conhecimento, porém já existe também um conhecimento adquirido sobre os objetos do conhecimento trabalhados.

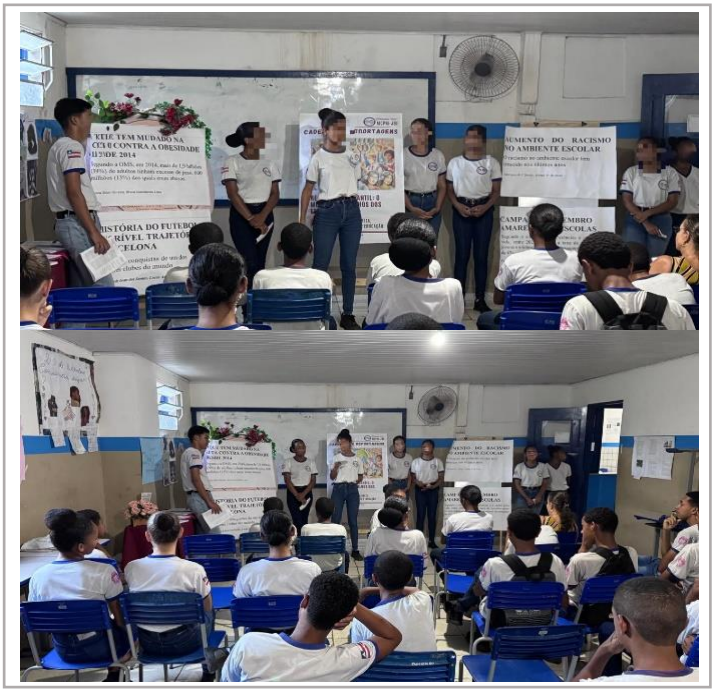
Ao final, os textos produzidos foram revisados pela professora e compuseram o produto final deste projeto de intervenção, o *Caderno de Reportagens Estudantis* (Figura 56), cujo

arquivo segue junto a esta dissertação[18] no Anexo J. Para culminância das atividades, foi organizada uma apresentação oral (Figura 57) sobre todo o percurso de produção da reportagem, e também, a apresentação de alguns dos textos escritos. Em seguida os cadernos foram socializados com toda comunidade escolar através da distribuição de exemplares físicos dos textos produzidos. Cada estudante pode distribuir sua produção com colegas, professores e familiares.

Figura 56 – Caderno de Reportagens Estudantis

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 57 – Socialização dos cadernos



Fonte: Arquivo pessoal.

[18] O caderno também pode ser acessado pelo link: https://shre.ink/xcdp.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o cumprimento de todo o trajeto de pesquisa, planejamento e execução da proposta pedagógica, faz-se necessário apresentar os resultados encontrados e como eles foram favoráveis à aprendizagem ao logo da intervenção.

A proposta buscou simular situações de comunicação que exigiam a produção do gênero reportagem, com o intuito de evidenciar como a utilização desse gênero pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de escrita autoral dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, capacitando-os para uma participação mais ativa na vida social da comunidade e auxiliando no desenvolvimento do senso crítico. Para a produção textual requerida, os estudantes precisaram aprender a estrutura composicional do gênero, o contexto de produção e circulação e as temáticas abordadas. Isso foi feito com uso de diferentes atividades, incluindo o contato com reportagens para leitura, além da análise de como os seus elementos composicionais são constituídos dentro do texto. Essas atividades foram necessárias para o estudante perceber que todo texto precisa de um planejamento e uma organização para atender aos seus objetivos.

Diante disso, na análise das diferentes versões dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa identificamos os seguintes resultados alcançados pelos estudantes: a) reconhecimento das características de uma reportagem e diferenciação desse gênero textual de outros textos escritos; b) observação da funcionalidade do gênero, seus objetivos e a quem se destinam; c) análise crítica das informações veiculadas nas diferentes reportagens e associação com sua vivência pessoal; d) percepção da importância da pesquisa de informações em diferentes fontes e comparação das versões apresentadas; e) planejamento do texto para adequação da mensagem aos interlocutores e objetivos de comunicação; f) desenvolvimento da escrita a partir da seleção de estratégias de impessoalização da linguagem; g) percepção da relação entre oralidade e escrita como modalidades da língua, com características e contextos de uso próprios; h) reconhecimento de que fala e escrita, além de modalidades da língua, são formas de comunicação que identificam os usuários, e o bom uso delas facilita sua participação social.

Podemos afirmar que a proposta realizada contribuiu para a melhoria da escrita dos discentes, pois, ao sistematizar diferentes etapas de construção do texto, cada elemento que compõe sua estrutura textual, desenvolvimento discursivo e emprego de características linguísticas foram trabalhados de forma autônoma e também integrada, ou seja, todos os

aspectos relativos à construção da reportagem foram estudados de forma isolada, para conhecer suas particularidades, e também em conjunto, para observar os efeitos causados no texto.

No entanto, é preciso deixar claro que o desenvolvimento alcançado se manifesta de formas diferentes em cada participante. Cada um evoluiu a partir do ponto em que se encontrava no início do projeto, logo, cada estudante tem um nível de aprendizagem proporcional ao seu conhecimento, não sendo possível colocá-los no mesmo grau de crescimento. Os textos analisados demonstram diferentes níveis de desempenho em relação ao domínio da língua escrita pelos discentes: uns com mais domínio, outros com menos, mas todos eles com algum grau de desenvolvimento. Essa constatação é evidenciada pela variedade de habilidades existentes numa mesma turma, o que exige do professor acompanhamento personalizado para que cada estudante tenha as suas necessidades de aprendizagem atendidas.

Apesar de haver muita reclamação sobre a produção de texto, no geral, a proposta foi cumprida. As etapas de produção inicial, segunda versão e versão final foram feitas com a presença da maioria dos estudantes, e eles perceberam que a escrita de um texto deve ser feita com o máximo de cuidado e apropriação das informações. Além disso, perceberam a importância de realizar a revisão textual, observando os desvios ortográficos e gramaticais e também a falta de clareza em algumas passagens, o que contribuiu para melhorar o texto de forma a privilegiar uma construção que facilitasse a compreensão da leitura.

Algumas dificuldades foram enfrentadas durante a SD, a começar pela falta de concentração e interesse em escrever, os atrasos nas apresentações do material solicitado, as conversas paralelas e, também, o próprio contexto sociocultural de alguns estudantes, pois não percebiam o hábito da leitura e escrita como algo interessante e que traria aprendizagem significativa. O fato de pouco praticarem a leitura e também a escrita fez com que esses estudantes vissem a produção de texto como uma atividade difícil de ser realizada e a reescrita como uma forma de correção. Apenas com orientação intensiva é que perceberam que a reescrita era uma forma de reformular o texto para melhorá-lo e não só corrigi-lo.

Essas dificuldades exigiram que, no cumprimento das propostas didáticas, houvesse uma adaptação para que todos pudessem acompanhar o ritmo das atividades. Logo, é possível citar como grandes desvios ou dificuldade da proposta justamente a aceitação e a empolgação dos estudantes com relação à produção de texto. As aulas diferenciadas e as propostas inovadoras, as dinâmicas de grupo e também individuais atraíram a atenção dos estudantes e foram feitas com esse intuito, a fim de que produzissem o que era necessário. No entanto, a concentração no momento de escrever, a aceitação de que a escrita deveria ser cuidadosa e a necessidade de refazer o texto para melhorá-lo foram grandes entraves durante a pesquisa. Ao

final, as dificuldades foram vencidas de forma satisfatória, pois, mesmo sabendo que havia problemas na escrita, os estudantes conseguiram realizar a proposta e finalizar o Caderno de Reportagens, e essa constatação faz tudo valer a pena. Salientamos que a aplicação do projeto contou com a colaboração de toda a comunidade escolar, professores, coordenadores, pessoal de apoio, inclusive a equipe disciplinar da escola, mesmo com uma infraestrutura que não permite práticas metodológicas diversificadas.

Este estudo não esgota o tema, de forma que novas possibilidades podem ser exploradas, como, por exemplo, a produção dos textos em mídias digitais, onde a circulação será também a partir de *blog* ou outro canal no ambiente digital. Dessa forma poderão ser estudadas também as reportagens digitais com uso de *hiperlinks*, áudios, vídeos e tudo aquilo que é possível ser inserido numa plataforma on-line. E assim será possível compreender os impactos de uma produção textual que pode ser lida em tempo real, adaptada a partir da interação com seus leitores e que tem um alcance muito maior do que as reportagens impressas.

Fazer educação é algo desafiador, exige compromisso e dedicação. Muitas vezes não percebemos o retorno daquilo que fazemos, mas é preciso lembrar que a educação, em alguns casos, só faz sentido a longo prazo, por isso devemos acreditar sempre no trabalho responsável que fazemos. Por fim, é importante registrar a satisfação que é fazer pesquisa em educação. É satisfatório poder acompanhar e perceber a evolução da aprendizagem de cada estudante ao mesmo tempo em que a experiência profissional do pesquisador também evolui.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. *In*: COELHO, Fábio André. PALOMANES, Roza. (Orgs). **Ensino de produção textual**. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023. p. 9-21.

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza: Edições UFC, ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. 1. ed. 4ª reimpressão - São Paulo: Editora 34, 2022.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. GONÇALVES, Adair Vieira. **Modelo teórico do gênero:** etapa inicial da modelização didática. Calidoscópio – v. 21, n. 1, janeiro-abril 2023. Disponível em: https://shre.ink/eH4L. Acesso em: 07 mar. 2025.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÂMARA MUNICIPAL DE TEOLÂNDIA. Câmara municipal de Teolândia, 2024. Página inicial. Disponível em: https://www.camarateolandia.ba.gov.br/site/dadosmunicipais. Acesso em: 18 dez. 2023.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COELHO, Fábio André. As perspectivas dos PCNs para o ensino reflexivo da língua e da produção de textos. *In*: **Ensino de produção textual**. 1. ed. 2ª reimpressão. COELHO, Fábio André. PALOMANES, Roza. (orgs). São Paulo: Contexto, 2023.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. SILVA, Vanessa Souza da. **A Língua Portuguesa na escola ontem e hoje**. Brasília, jul/dez de 2009. Disponível em: https://shre.ink/eH4M. Acesso em: 29 abr. 2024.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL (v. 1) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ Michele e SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERRAREZI JR, Celso. CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, Ana Luiza Marcondes. **Produção de textos na escola**: perspectivas teórico-metodológicas, tendências e desafios. São Paulo, dezembro de 2010. Disponível em: www.educadores.diadia.pr.gov.br. Acesso em: 10 out. 2023.

GENRO FILHO, Adelmo. **O segredo da pirâmide - para uma teoria marxista do jornalismo**. Porto Alegre, Tchê, 1987.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

IBGE. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023. Página inicial. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/. IBGE. Recenseamento geral do Brasil 1872. Rio de Janeiro. Acesso em: 25 mar. 2025.

IBGE. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/teolandia. IBGE. Cidades e estados do Brasil. Acesso em: 18 jan. 2024.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022a.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed., 8ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2022b.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Ângela Paiva Dionísio, Ana Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs). São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MIGUEL, Luis Felipe, e BIROLI, Flávia. A produção da imparcialidade: a construção do discurso universal a partir da perspectiva jornalística. **Revista Brasileira De Ciências Sociais**, 25(73), 59-76. 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-69092010000200004. Acesso em: 17 mar. 2025.

PREFEITURA DE TEOLANDIA. **Prefeitura de Teolândia**, 2017. Página inicial. Disponível em: http://teolandia.ba.gov.br/acidade.asp. Acesso em: 18 jan. 2024.

QEDU. QEdu: Use dados. **Transforme a educação**, 2024. Página inicial. Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/2931608-teolandia. Acesso em: 21 jan. 2024.

SANTOS, Ébida Rosa dos. **Um Ensaio Sobre Lead e Qualidade no Jornalismo**. Brasília, set 2016. Disponível em https://shre.ink/eH4I. Acesso em: 02 mar. 2025.

SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Abordagem sociointeracionista e sequência didática: relato de uma experiência. **Línguas e Letras**, v. 10, n.18, 1º sem. 2009.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Ensaios para uma sócio-história do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2004.

STREET, Brian Vincent. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

WESTIN, Ricardo. 1º Censo do Brasil, feito há 150 anos, contou 1,5 milhão de escravizados. Senado Notícias, Brasília, 5 ago. 2022. Disponível em https://shre.ink/xcmu. Acesso em:18 mar. 2025.

WITTKE, Cleide Inês. **A prática da escrita na escola**: processo de produção de sentido. Rio grande do Sul, maio de 2011. Disponível em: https://shre.ink/eHYG. Acesso em: 12 dez. 2023.

APÊNDICE A – PERFIL DO ESTUDANTE

A escola é um espaço de integração, troca e construção de conhecimento que só tem sentido quando todos os envolvidos estão presentes e são ativos. Para que possamos ter um ambiente significativo para a análise dos dados coletados, precisamos nos conhecer. Por isso, enviamos este questionário com o objetivo de identificarmos o perfil dos estudantes que compõem a nossa comunidade escolar. Observe atenciosamente as questões, preencha os dados pessoais solicitados e, em seguida, assinale as alternativas de acordo com o que se pede:

DADOS DO ESTUDANTE:

Nome do aluno: _____

Ano/série:_____ turma: _____ turno:_____

Data de preenchimento: _____

Curso: _____ Ano / data de ingresso _____

Data de nascimento: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____

Estado: _____ Sexo: _____

Rg.: _____ Telefone: _____

Endereço do aluno: _____

N° complemento: _____

Bairro: _____

Cidade _____ Estado: _____ CEP.: _____

E-mail: _____

Você tem alguma deficiência?

( ) não ( ) sim, deficiência visual

( ) sim, deficiência auditiva ( ) sim, deficiência física

( ) outras _____

Marque com um x a resposta que se aproxima a sua realidade:

DADOS DA FAMÍLIA

1. Com quem você mora:

( ) com o pai e a mãe ( ) com o tio/tia ou madrinha

( ) só com a mãe ( ) com os avós

( ) só com o pai ( )Outros. Quem?

Falecido?

( ) não ( ) pai ( ) mãe

Há quanto tempo?

2. Quantas pessoas moram em sua residência?

( ) de 1 a 3 pessoas ( ) de 4 a 6 pessoas ( ) 7 ou mais pessoas

3. Quem trabalha fora em sua família?

( ) apenas o pai ( ) os avós

( ) apenas a mãe ( ) ninguém

( ) a mãe e o pai ( ) outros. Quem?

( ) os irmãos

4. A renda familiar da sua casa é:

( ) menor do que um salário mínimo ( ) dois a três salários mínimos

( ) um salário mínimo ( ) igual ou maior do que três salários mínimos

5.Alguém na sua família recebe algum tipo de benefício social

(Bolsa Família, Renda Cidadã, Bpc, Ação Jovem, etc) ?

( ) não ( ) sim. Qual?

INFORMAÇÕES SOBRE A VIDA ESCOLAR

6. Você estudou o Ensino Fundamental I em que tipo de escola?

( ) pública ( ) particular ( ) particular com bolsa integral

7. Há quanto tempo você estuda em nossa escola?

( ) menos de um ano ( ) de 4 a 5 anos

( ) de 1 a 3 anos ( ) acima de 5 anos

8. Qual o motivo que o levou a vir estudar nesta unidade de ensino?

( ) por ser perto de casa

( ) pela facilidade de acesso ao transporte escolar

( ) por estar próximo ao trabalho dos responsáveis

( ) pelo trabalho desenvolvido pela instituição

( ) outro. Qual?

9. Como você considera o ensino nesta instituição?

( ) ruim ( ) bom

( ) regular ( ) ótimo

10. Qual é o nível de escolaridade das pessoas que moram em sua casa?

Grau de instrução:

Mãe	( )não alfabetizada	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Pai	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Irmão	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Irmão	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Irmão	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Avós	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Tios	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Primos	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior
Outros	( )não alfabetizado	( )Ensino Fundamental	( )Ensino Médio	( )Ensino Superior

11. Como você se locomove para ir às aulas?

( ) a pé ( ) de bicicleta

( ) de automóvel ( ) de transporte escolar municipal

( ) de ônibus ( ) de transporte escolar pago pela família

12.Quantos dias por semana você frequenta as aulas?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6

13.Do que você mais gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

( )ler

( ) produzir textos escritos

( ) estudar a gramática da Língua Portuguesa

( ) produzir textos orais

( ) interpretar textos

( ) outros

Por quê?

_____

_____

14.Você tem dificuldades em Língua Portuguesa?

Sim ( ) Não ( )

Quais?

RESIDÊNCIA FAMILIAR

15.Características da moradia:

( )alvenaria/tijolo ( )madeira ( )mista

16. Você mora em:

( ) moradia própria ( ) moradia cedida ( ) moradia alugada

17.O imóvel onde você vive está localizado?

( ) em área rural ( ) em área urbana

18.Onde você e sua família residem?

( ) casa ( ) república/pensionato ( ) ocupação

( ) assentamento ( ) albergues ( ) moradia irregular

( ) sítio/chácara/fazenda ( ) outros _____

19. Quantos cômodos têm sua residência:

20. Há rede de esgoto ( ) sim ( ) não

21.A rua é pavimentada? ( ) sim ( ) não

22. Há rede elétrica? ( ) sim ( ) não

SAÚDE FAMILIAR

23.Alguém realiza tratamento contínuo em saúde?

( ) não ( ) sim. Quem

24.Há pessoas acamadas?

( ) não ( ) sim. Quem?

25.Possui alguma despesa contínua com saúde?

( ) não ( ) sim

26.Possuem plano de assistência médica?

( ) não ( ) sim

INFORMAÇÕES SOCIOCULTURAIS

27. Qual o seu principal divertimento diário?

( ) jogar vídeo-game

( ) assistir televisão

( ) ouvir música

( ) brincadeiras livres no terreno de casa

( ) ler livros, revistas e gibis

( ) brincar de casinha, boneca, carrinho, ou com outros brinquedos

( ) interagir em redes sociais e assistir vídeos no *youtube*

( ) outros

28. Você costuma ler em casa como fonte de prazer e conhecimento?

( ) sim ( ) não

Por quê? _____

29.Você costuma ler/escrever com frequência? Descreva seus hábitos de leitura/escrita:

_____

_____

30.Você já encontrou pessoas que incentivaram o hábito da leitura e do estudo como forma de ampliar os conhecimentos da escola?

( ) sim

( ) não:

Justifique:

_____

_____

31. Você tem um tempo reservado para estudo/leitura/pesquisa em casa?

( ) sim

( ) não

32. Em sua casa, há algum espaço reservado para o estudo?

( ) sim ( ) não

33. Quanto ao acesso à internet, você:

( ) não possui acesso

( ) tem acesso a qualquer hora do dia utilizando *wifi*

( ) tem acesso limitado pelo pacote de dados

( ) tem acesso apenas durante um período do dia, quando um dos responsáveis que possui celular está em casa. Neste caso, especifique o período:

34. você gosta de ir para a escola?

( ) sim ( ) não:

Por quê? _____

_____

35. Qual é a profissão das pessoas que formam sua família?

( )mãe:_____

( )pai:_____

( )tios:_____

( )avós:_____

( ) outros membros:

_____

_____

36. Qual tipo de música é mais ouvido em sua casa?

( ) sertaneja

( ) funk

( ) gospel

( ) samba e pagode

( ) popular brasileira

( ) outra. Qual? _____

37. Qual é a principal forma de diversão dos membros de sua família?( ) assistir TV

( ) passear

( ) praticar esportes

( ) frequentar praças

( ) ler

( ) outro. Qual? _____

38. Em sua opinião qual é o espaço mais importante de sua comunidade?

( ) escola

( ) igreja

( ) campo de futebol

( ) centro comunitário

( ) quadra esportiva

( ) posto de saúde

( ) a praça ou outra área de lazer

( ) lanchonete

( ) outro. Qual? _____

39. Você acredita que a aprendizagem depende da união entre a família e a escola?

( ) sim

( ) não

Por quê?

_____

_____

_____

40. Você está satisfeito com a escola?

( ) sim

( ) não

Por quê?

_____

_____

_____

APÊNDICE B – ATIVIDADE SOBRE O GÊNERO REPORTAGEM

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.

Professor(a):_____

Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.

Nome:

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Governo do Estado realiza inaugurações e anúncio de mais investimentos em Teolândia

Município recebeu novo Pelotão da Polícia Militar, contenções de encostas, reforma de mercado municipal e outras entregas.

21 dezembro 2023

O Pelotão da Polícia Militar de Teolândia tem novo endereço. Inaugurada pelo governador Jerônimo Rodrigues, em visita ao município, nesta quinta-feira (21), a nova sede da corporação, localizada na BR-101, na Rua da Quadra, contou com investimento total de R$ 1,4 milhão do Governo do Estado. Jerônimo ainda entregou diversas etapas de obras de contenção de encostas na Rua do Prédio, no Bairro José Teles, além de dar por entregue a ponte da Caipora sobre o Rio Preto. Ele também inaugurou a reforma do Mercado Municipal e recebeu o título de cidadão teolandense.

Realizada pela Secretaria de Desenvolvimento Urbano (Sedur), por meio da Companhia de Desenvolvimento Urbano (Conder), as obras de contenção de encostas entregues na Rua do Prédio, correspondem às etapas 1, 2 e 4. Ao todo, foram investidos cerca de R$ 13 milhões. Ainda para a melhoria da infraestrutura de Teolândia, o Governo do Estado, por meio da

Secretaria de Infraestrutura (Seinfra) investiu pouco mais de R$ 3 milhões, na construção da Ponte da Caipora sobre o Rio Preto, no trecho de acesso a BA-120 – Teolândia/Wenceslau Guimarães. Com extensão de 31,5 metros, o equipamento beneficia

“Entre as entregas, tivemos um equipamento de segurança, que vai guardar os policiais e melhorar a qualidade do serviço, também está na nossa lista uma licitação para uma nova delegacia aqui. Além disso, entregamos contenções de encostas iniciadas em 2021. Essas obras servem para tranquilizar e assegurar a vida de quem mora em cima ou embaixo. Também autorizei as etapas, 3 e 5”, disse Jerônimo. Ele ainda se comprometeu com novos projetos para Teolândia, a exemplo de novas pavimentações e a construção de uma nova escola de tempo integral.

Foto: Gilberto Junior/CONDER

Conforme o comandante-geral da PMBA, Coronel Paulo Coutinho, a inauguração do novo pelotão é uma demonstração clara do comprometimento com a Segurança Pública. “Esta é a 23ª unidade entregue neste ano, o que nos deixa muito felizes, pois faz parte de um total de mais de 150 pelotões que serão entregues, totalizando um investimento que ultrapassa R$ 41 milhões nas estruturas da Polícia Militar da Bahia”, declarou.

Agricultura familiar

O Mercado Municipal da cidade também passou por obras de ampliação e reforma e recebeu cobertura na área da feira livre. A intervenção foi realizada pela Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR), por meio da Companhia de Ação Regional (CAR), com recursos da ordem de pouco mais de R$ 1,1 milhão. Os agricultores familiares de Teolândia e municípios vizinhos foram contemplados ainda com a sessão de 86 barracas para expor seus produtos com mais conforto e segurança.

Para Jeandro Ribeiro, diretor-presidente da CAR, os investimentos em agricultura familiar têm resultado em melhorias significativas na geração de renda dos pequenos produtores rurais. “São 183 mercados municipais entregues para a sociedade baiana. Aqui em Teolândia, o mercado municipal foi praticamente refeito e agora conta com estrutura sanitária e mais conforto, servindo a todo o município”, exemplificou.

Foto: Mateus Pereira/GOVBA

A feirante Eliane Santana veio da cidade de Tancredo Neves para expor suas mercadorias e conta a importância da iniciativa do Governo do Estado. “Este é um apoio e tanto para os empreendimentos do baixo-sul da agricultura familiar e economia solidária, com essas barracas novinhas, que incentiva, principalmente, o empreendedorismo de nós mulheres”, comentou Eliane, que vende produtos típicos da região, como azeite de dendê, biscoitos e doce de banana.

Saúde e abastecimento

Para a saúde dos teolandenses, Jerônimo entregou uma ambulância, tipo picape 4×4, em que foram investidos R$ 269 mil. Resultado de parceria com a Prefeitura, o Estado equipou o Centro de Imagem no Hospital Municipal, que passa a contar com sala de raio-x e de ultrassom, com investimento de R$ 20,5 mil, repassados por meio da Secretaria da Saúde (Sesab), somados aos recursos investidos pela administração do município, da ordem de R$ 114,3 mil, com a obra física.

A população foi contemplada ainda com a implantação de Sistema Integrado de Abastecimento de Água (SIAA), para as localidades de Paraíso I e Paraíso II. A obra realizada pela Secretaria de Infraestrutura Hídrica e Saneamento (Sihs), por meio da Companhia de Engenharia Hídrica

e de Saneamento da Bahia (Cerb), com investimento de R$ 365 mil, beneficiando mais de 100 habitantes.

Os povoados de Tropicália e Tanque Grande também receberam sistemas de abastecimento, com recursos de R$ 435 mil e R$ 455 mil, respectivamente, para garantir água potável para mais de 500 habitantes das duas localidades. A Cerb foi autorizada a iniciar as obras para implantação do Sistema Simplificado de Abastecimento de Água (SSAA), para a localidade de Beira Rio. A intervenção irá beneficiar 280 habitantes, com a aplicação de R$ 490 mil.

Foto: Mateus Pereira/GOVBA

Mais autorizações

A Secretaria da Educação (SEC) foi autorizada a, por meio da Companhia de Desenvolvimento Urbano (Conder), iniciar nova licitação construção de uma nova unidade escolar de tempo integral para sediar o Colégio Estadual Democrático Líbia Tinoco Melo. A unidade de ensino terá 12 salas, quatro laboratórios, duas salas multifuncionais, restaurante estudantil, teatro, biblioteca, campo de futebol society com pista de atletismo, quadra poliesportiva coberta e vestiário.

A infraestrutura viária também receberá novos investimentos. A Seinfra foi autorizada pelo Governo do Estado a iniciar as obras para pavimentação asfáltica da travessia urbana de Teolândia-BR-101, com extensão de 2,7 quilômetros.

Repórter: Laís Nascimento/GOVBA

https://www.comunicacao.ba.gov.br/2023/12/noticias/obras/governo-do-estado-realiza-inauguracoes-e-anuncio-de-mais-investimentos-em-teolandia/ acesso em 05/07/23

ANÁLISE TEXTUAL

Em duplas, realizem a leitura da reportagem “Governo do Estado realiza inaugurações e anúncio de mais investimentos em Teolândia” e em seguida reflitam a respeito das questões abaixo:

1) Qual o assunto principal dessa reportagem?

_____
_____

2) O título da reportagem está de acordo com o conteúdo tratado ao longo do texto?

_____
_____

3) Onde foi publicada a reportagem lida? Quem a escreveu? Essas informações facilitam a compreensão de quais são os objetivos do texto?

_____
_____

4) O texto destaca as inaugurações e investimentos feitos pelo Governo do Estado no município de Teolândia. Quais delas foram mais impactantes na sua opinião?

_____
_____

5) Identifique no texto a estrutura composicional da reportagem lida e preencha o responda no espaço abaixo:

*Título: _____

*Linha-fina: _____

*Lead: _____

*Desenvolvimento: _____

_____

*Conclusão_____
_____

6) Qual a importância desses elementos na composição das reportagens?

_____
_____

7) O discurso direto é a reprodução integral da fala de uma pessoa. A autora da reportagem faz uso do discurso direto para comprovar seu posicionamento? As falas de quais pessoas aparecem na reportagem?

_____
_____

8) Reescreva um trecho do texto onde pode ser percebido o uso do discurso direto:

_____
_____

9) Quais estratégias a autora usou para integrar as falas diretamente no texto? Analise a pontuação empregada nos discursos diretos e explique como ela contribui para a clareza e a expressividade dessas falas

_____
_____

10) Como você pode identificar e estabelecer a diferença entre o discurso direto e o discurso indireto? Identifique exemplos de discurso indireto no texto e destaque as características que o definem:

_____
_____

APÊNDICE C – APRESENTAÇÃO DO PROPÓSITO COMUNICATIVO

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____ Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

O Colégio Municipal João Benedito Fernandes está completando 24 anos de existência. Para celebrar esse momento festivo, haverá uma comemoração especial com o lançamento do Caderno de Reportagens Estudantis. Pensando nisso, os estudantes do 9º ano do turno vespertino escreverão reportagens especiais sobre a cidade de Teolândia ou situações relacionadas do colégio. O Caderno de Reportagens Estudantis circulará na própria comunidade escolar, tendo como público leitor alunos, professores, funcionários e familiares dos alunos.

I. Escolha do tema:

- Reflita sobre quais temas você gostaria de pesquisar. O que mais chama a atenção em sua cidade/comunidade ou na escola? Quais assuntos poderiam ser transformados em uma reportagem interessante e informativa?
- Em seu grupo de trabalho, discuta e selecione um tema relevante e representativo da realidade dos estudantes, garantindo que seja significativo para a comunidade.

II. Sugestões de temas:

b) Aparelhos eletrônicos: ajudam ou atrapalham na aprendizagem?
c) Atividade física e práticas esportivas: como elas auxiliam na promoção de uma vida saudável?
d) Como os problemas relacionados ao saneamento básico interferem na qualidade de vida dos cidadãos?
e) As manifestações culturais de Teolândia e sua importância para o desenvolvimento da cidade.
f) Como identificar comportamentos racistas na escola?

g) A participação popular na consolidação de uma sociedade democrática através do voto.

III. Pesquisa e coleta de informações:

Colete informações confiáveis a respeito do tema escolhido.

- Entreviste pessoas relevantes e confiáveis para obter informações pertinentes (por exemplo, especialistas, moradores, autoridades locais, etc.).
- Utilize as informações coletadas no corpo do texto, podendo utilizar discurso direto ou indireto

IV. Planejamento da estrutura do texto:

- Planeje a estrutura da reportagem, respeitando as características do gênero: título, linha-fina, *lead*, desenvolvimento e conclusão.
- Acrescente imagens para ilustrar a reportagem e comprovar suas informações, se possível.

V. Escrita da reportagem:

- Redija o texto de forma clara, objetiva e impessoal.
- Inclua citações diretas e indiretas, utilize tempos verbais no presente e passado e conectivos para coesão textual.
- Dê um título criativo à sua reportagem.

VI. Revisão e edição:

- Revise o texto para corrigir possíveis erros gramaticais, de coesão e coerência.
- Certifique-se de que todas as informações estejam corretas e bem organizadas.

APÊNDICE D – CONTEXTO DE PRODUÇÃO, ELEMENTOS FORMAIS E CONTEÚDOS DA REPORTAGEM

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

CONTEXTO DE PRODUÇÃO, ELEMENTOS FORMAIS E CONTEÚDO DA REPORTAGEM

1	CONTEXTO DE PRODUÇÃO	
2	INTERLOCUTORES	
3	FINALIDADE	
4	SUPORTE E TECNOLOGIAS ENVOLVIDAS	
5	CIRCULAÇÃO DO DISCURSO	
6	ELEMENTOS FORMAIS DO TEXTO	
7	SEMIOSES	
8	MODALIDADES DE LINGUAGEM	

CONTEXTO DE PRODUÇÃO, ELEMENTOS FORMAIS E CONTEÚDO DA REPORTAGEM

9	ORGANIZAÇÃO TEXTUAL	
10	ASPECTOS LINGUÍSTICOS	
11	ASPECTOS LEXICAIS E DE REGISTRO	
12	QUESTÕES REFERENTES AO CONTEÚDO TEMÁTICO	
13	RELEVÂNCIA DO TEMA	
14	PESQUISA DE INFORMAÇÕES	
15	PERSPECTIVAS E OPINIÕES	
16	IMPACTO E REFLEXÃO	

Uso de texto escrito e visual (fotografias, gráficos).	Alunos do 9° ano vespertino do Colégio Municipal João Benedito Fernandes, comunidade escolar, pais e responsáveis, moradores de Teolândia.
O veículo de comunicação, o público alvo, o contexto social e politico são circunstâncias e condições que motivam a produção da reportagem. São fundamentais para entender as motivações e os objetivos da reportagem.	Uso de linguagem clara, objetiva e impessoal, presença de citações diretas e indiretas, uso de tempos verbais no presente e passado, conectivos para coesão textual.
O conteúdo deve provocar reflexão e discussão entre os leitores, promovendo o pensamento crítico e a conscientização sobre o tema abordado.	Vocabulário adequado ao público-alvo (comunidade escolar), registro formal, uso de termos específicos relacionados ao tema da reportagem.
Inclusão de diferentes pontos de vista, opiniões de especialistas, histórias de pessoas diretamente envolvidas no tema.	Está relacionado ao assunto principal ou ao tema central que está sendo abordado no texto. Logo, é o foco que está sendo discutido e explorado.
Celebrar os 24 anos do colégio com o lançamento do Caderno de Reportagens Estudantis, informar e engajar a comunidade escolar e local sobre temas relevantes e atuais.	Estrutura típica da reportagem: título, linha fina, lead, desenvolvimento, conclusão.
Principalmente escrita, mas pode incluir linguagem visual	Impressão do caderno de reportagens, uso de computadores para pesquisa e escrita, uso de software de edição de texto, possível inclusão de imagens e gráficos na reportagem.
O tema deve ser significativo e relevante para a comunidade escolar e local, abordando questões que impactem diretamente a vida dos alunos e moradores de Teolândia.	Coleta de dados de fontes confiáveis, entrevistas com pessoas relevantes ao tema, observação direta, uso de estatísticas e dados oficiais quando aplicável.
O Caderno de Reportagens Estudantis será distribuído na escola e na comunidade local, podendo também ser disponibilizado em formato digital no site da escola e em redes sociais como Instagram e Facebook.	Se referem às carcterísticas estruturais do texto e ajudam a identificar a que gênero textual ele pertence.

APÊNDICE E – PLANEJAMENTO DA REPORTAGEM

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Cara(o) aluna(o), agora é o momento de planejar o texto que você deseja escrever. Pense nos elementos abaixo para guiar suas escolhas. Qual seu objetivo ao escrever, que mensagem você deseja transmitir, quem será seu público-alvo, e como essas informações podem ser adequadas a estrutura do gênero reportagem, é o momento de refletir sobre o texto a ser produzido. Pense e preencha o quadro a seguir.

PLANEJAMENTO DA REPORTAGEM	
Temas para pesquisa de informações	
Público-alvo	
Título	
Linha-fina	
Imagens que serão inseridas	
Declarações que serão feitas	
Ideias mais importantes	
Como chamar a atenção do leitor durante a introdução e mantê-lo interessado na leitura	
Como concluir de forma clara e coerente	
Fontes de pesquisa	

APÊNDICE F – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____ Disciplina:_____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Critérios de correção – Gênero textual **Reportagem**		
Critério	**Pontuação**	**Descritor**
Tema	**0-5**	A reportagem apresenta o tema solicitado?
Adequação ao gênero	**0-20**	**Adequação discursiva** O texto apresenta todas as partes que compõem uma reportagem: título/manchete, linha-fina, *lead* e corpo da reportagem? O parágrafo inicial faz uma breve exposição do que será exposto na reportagem? A linguagem apresentada no texto chama atenção do leitor para o assunto? O texto foi escrito de forma clara, objetiva e dinâmica? O texto tem a preocupação de expor e informar o leitor sobre o tema de forma detalhada? O texto contempla todos os elementos do *lead*? Quem são os envolvidos? Onde? Quando? Como e qual motivo? As intenções do autor (impessoalidade/ pessoalidade) estão bem definidas? O relato dos fatos apresenta uma ordem linear facilitando a compreensão do que aconteceu? Os trechos de falas dos entrevistados estão entre aspas?
	0-15	**Adequação linguística** Os recursos linguísticos selecionados contribuem para a construção da informatividade do texto? O texto é coeso? Os articuladores textuais são apropriados aos que são usados em textos formais?

		O autor faz o uso correto do discurso direto e indireto?
Marcas de autoria	**0-10**	As ideias e conteúdos apresentados estão organizados para manter a autoria da reportagem? Ao escrever o texto, o autor considera seu público-alvo? A reportagem motiva a leitura de outros textos sobre o tema? O título da reportagem é atrativo?
Convenções da escrita	**0-10**	A reportagem atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação), levando em conta o suporte jornal e destinatário?

APÊNDICE G – A PRODUÇÃO INICIAL

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

FICHA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM

(Título)

_____|_____

_____

(Linha-fina)

_____

_____

(Autores)

_____

IMAGEM A SER UTILIZADA

1	
2	
3	
4	
5	
6	

7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	

APÊNDICE H – TRILHA DA IMPESSOALIDADE

COMO JOGAR

- Imprima o jogo em papel ou em PDF
- Você vai precisar de um dado e pecinhas (podem ser botões, peças de outros jogos ou até feijão!)
- Lance os dados e avance com a sua pecinha até à casa correspondente.
- Quem chegar ao final primeiro,acertando todas as questões, ganha.

Questão 1 – casa 4

Identifique o sujeito da manchete abaixo o passe-o para o plural de modo que generalize o autor da ação:

Motorista invade posto de combustível e provoca explosão em Mauá (SP)

Condutor e idoso que estava calibrando pneu ficaram feridos

https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/09/motorista-invade-posto-de-combustivel-e-provoca-explosao-em-maua-sp.shtml

Questão 2 – casa 5

Identifique os sujeitos das manchetes abaixo. Em seguida responda: quais diferenças podem ser notadas entre eles quanto ao agente da ação verbal?

https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/video/policia-apreende-itens-de-luxo-de-investigado-por-lavar-dinheiro-do-crime-organizado-12890467.ghtml

Seis fuzis, submetralhadora e mais de mil munições são encontrados durante maior apreensão de armas na Bahia em 2024

Material foi encontrado durante operação que acabou na madrugada desta sexta-feira (12), em Lauro de Freitas, na Região Metropolitana de Salvador.

g1 - O portal de notícias da Globo

Polícia apreende itens de luxo de investigado por 'lavar' dinheiro do crime organizado

Mandado de busca e apreensão foi cumprido nesta quarta-feira (4), em Praia Grande (SP).

Questão 3 – casa 7

Identifique as formas verbais presentes na manchete abaixo. Estão na voz ativa ou passiva? Por que a escolha dessa forma verbal?

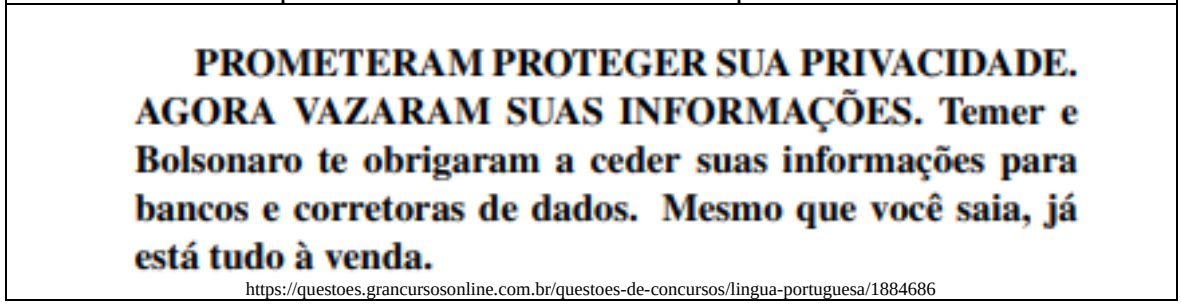
Passageiro é condenado a pagar R$ 32 mil em combustível de avião após tumulto em voo na Austrália

Homem de 33 anos também foi multado por tribunal de Perth, acumulando dívida total de R$ 66 mil

https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2024/09/passageiro-e-condenado-a-pagar-r-32-mil-em-combustivel-de-aviao-apos-tumulto-em-voo-na australia.shtml

Questão 4 – casa 8

As orações em destaque utilizam o sujeito indeterminado como recurso para atrair atenção do leitor. O uso de "prometeram" e "vazaram" causam que efeitos no texto?



PROMETERAM PROTEGER SUA PRIVACIDADE. AGORA VAZARAM SUAS INFORMAÇÕES. Temer e Bolsonaro te obrigaram a ceder suas informações para bancos e corretoras de dados. Mesmo que você saia, já está tudo à venda.

https://questoes.grancursosonline.com.br/questoes-de-concursos/lingua-portuguesa/1884686

Questão 5 - casa 10

Um recurso que torna o texto impessoal é a presença de seres inanimados ocupando a função de sujeitos da oração. Identifique esse uso na manchete abaixo:

Bahia apresenta proposta ao Santos para comprar o zagueiro Joaquim

Tricolor de Aço quer contratar destaque do Peixe na Série B; diretoria do clube da Vila Belmiro analisa a oferta antes de dar uma resposta oficial

https://ge.globo.com/sp/santos-e-regiao/futebol/times/santos/noticia/2024/07/13/bahia-apresenta-proposta-ao-santos-para-comprar-o-zagueiro-joaquim.ghtml

Questão 6- casa 12

Identifique as formas verbais presentes nas manchetes abaixo. Estão na voz ativa ou passiva? Por que a escolha dessa forma verbal?

Fotos e vídeos de crianças são roubados das redes sociais para alimentar mercado criminoso

A equipe do Fantástico acompanhou por quatro meses salas de bate-papo e grupos de trocas de mensagens para mostrar como o comércio de imagens de crianças ocorre livremente na internet.

https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2024/07/13/dia-mundial-do-rock-qual-classico-do-estilo-foi-lancado-no-ano-em-que-voce-nasceu.ghtml

Dia mundial do rock: qual clássico do estilo foi lançado no ano em que você nasceu?

O g1 preparou uma ferramenta que ajuda você a encontrar a resposta.

Questão 7- casa 14

Responda se há ou não impessoalidade no texto abaixo e explique por que:

Mundo

Israel diz que ataque que deixou 90 mortos em Gaza mirava chefão do Hamas

Autoridades informaram que ainda estão verificando se Mohammed Deif foi morto no bombardeio aéreo

Por **Redação**

https://veja.abril.com.br/mundo/israel-diz-que-ataque-que-deixou-71-mortos-em-gaza-mirava-chefao-do-hamas/

QUESTÃO EXTRA

Um recurso que torna o texto impessoal é a presença de seres inanimados ocupando a função de sujeitos da oração. Identifique esse uso na manchete abaixo:

Venezuela convoca embaixadora na Espanha, e crise entre os países se agrava

Ação ocorre após ministra de Sánchez se solidarizar com quem precisa deixar nação sul-americana devido à ditadura

https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2024/09/venezuela-convoca-embaixadora-na-espanha-e-crise-entre-os-paises-se-agrava.shtml

APÊNDICE I – AVALIANDO A PRÓPRIA PRODUÇÃO

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

AVALIANDO A PRÓPRIA PRODUÇÃO

Cara(o) aluna(o),

Agora que você já está mais familiarizada(o) com a estrutura do gênero reportagem, é o momento de refletir sobre a qualidade do texto que produziu. Releia-o e preencha o quadro a seguir. Observe as orientações:

1. Leia seu texto com atenção, pensando nas perguntas a seguir.
2. Marque a opção que melhor descreve sua avaliação em cada aspecto.
3. Use o espaço de observações para anotar comentários ou ideias para melhorias.
4. Reflita sobre o que você já é capaz de fazer bem e o que precisa de aprimoramento.
5. Este quadro de autoavaliação será útil para o trabalho final, então, seja honesta(o) e detalhista em sua análise.

Quadro de autoavaliação da reportagem

Aspecto avaliado	Perguntas reflexivas	Sim	Parcialmente	Não	Observações
Contexto de produção	O texto está adequado ao contexto de produção (tema, público-alvo, objetivo)?	[ ]	[ ]	[ ]	
Presença de vozes externas	Incluí citações ou referências a outras fontes, dando credibilidade à reportagem?	[ ]	[ ]	[ ]	
Estrutura da reportagem	O texto contém elementos estruturais como título, linha-fina, *lead* e corpo?	[ ]	[ ]	[ ]	

Aspecto avaliado	Perguntas reflexivas	Sim	Parcialmente	Não	Observações
Clareza e coerência	As ideias estão claras e bem organizadas, seguindo uma lógica coerente?	[ ]	[ ]	[ ]	
Uso de imagens	Utilizei imagens que complementam e enriquecem o conteúdo da reportagem?	[ ]	[ ]	[ ]	
Adequação linguística	O vocabulário e a linguagem usados são adequados para o gênero e para o público-alvo?	[ ]	[ ]	[ ]	
Correção gramatical	Revisei o texto para corrigir possíveis erros gramaticais, de pontuação e ortografia?	[ ]	[ ]	[ ]	
Criatividade	O texto apresenta originalidade e criatividade na abordagem do tema?	[ ]	[ ]	[ ]	
Revisão	Identifiquei aspectos que podem ser melhorados na minha produção inicial?	[ ]	[ ]	[ ]	
Reflexão sobre a produção	O que aprendi com essa atividade? O que ainda preciso melhorar?	-	-	-	

Como você sabe, o título, a linha-fina e o *lead* da reportagem devem ser claros e atraentes, buscando informar com precisão e capturar o interesse do leitor. Continue avaliando a sua produção, observando atentamente o título, a linha-fina e o *lead*. Consulte as características desses elementos e reflita sobre possíveis melhorias que podem ser incorporadas ao seu texto.

Avaliando o título, o *lead* e a linha-fina da reportagem

Elemento	Pergunta	Resposta	Melhorias
Título	O título resume de maneira clara e direta o conteúdo da reportagem?	☐ Sim ☐ Não	

Elemento	Pergunta	Resposta	Melhorias
	O título é atrativo o suficiente para captar a atenção do leitor?	☐ Sim ☐ Não	
	Há alguma palavra ou expressão que poderia ser substituída para tornar o título mais impactante?	☐ Sim ☐ Não	
Linha-fina	A linha-fina complementa o título, oferecendo uma breve descrição do que será abordado?	☐ Sim ☐ Não	
	Está clara o suficiente para que o leitor saiba o que esperar ao ler a reportagem?	☐ Sim ☐ Não	
	A linha-fina desperta a curiosidade ou o interesse do leitor?	☐ Sim ☐ Não	
Lead	O lead apresenta as informações essenciais de forma clara e concisa?	☐ Sim ☐ Não	
	Ele responde às perguntas básicas (quem, o que, quando, onde, por que e como)?	☐ Sim ☐ Não	
	O lead consegue manter o interesse do leitor para que continue lendo o restante da reportagem?	☐ Sim ☐ Não	

APÊNDICE J – IDENTIFICAÇÃO DAS MARCAS DE IMPESSOALIDADE

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____ Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

IDENTIFICAÇÃO DAS MARCAS DE IMPESSOALIDADE:

1.Leia o primeiro parágrafo da reportagem e identifique expressões ou construções linguísticas que evidenciam a impessoalidade do texto. Explique como essas escolhas ajudam a manter o tom neutro e informativo.

_____

_____

_____

2.Quais são os verbos utilizados na reportagem que indicam impessoalidade? Explique como a escolha de verbos no infinitivo ou impessoais contribui para a objetividade do texto.

_____

_____

_____

3.Ausência de pronomes pessoais: Identifique se há pronomes pessoais (como "eu", "nós") no corpo da reportagem. Como a ausência desses pronomes reforça a impessoalidade do texto?

_____

_____

_____

4.A voz passiva é uma das características que conferem impessoalidade a um texto. Localize exemplos de voz passiva na reportagem e explique por que esse recurso é utilizado para distanciar o autor da ação.

_____

_____

_____

5.Como as falas de especialistas e jovens entrevistados na reportagem contribuem para a impessoalidade do texto? Explique como as citações diretas e indiretas reforçam o caráter informativo e distanciado do repórter.

_____

_____

_____

6.O texto utiliza uma linguagem mais próxima da denotação, ou seja, com o sentido literal das palavras. Identifique exemplos no texto e explique como essa escolha contribui para a impessoalidade da reportagem.

_____

_____

_____

7. É esperado que a reportagem não apresente opiniões pessoais ou julgamentos por parte do autor. Identifique trechos onde isso fica evidente e explique como a ausência de comentários subjetivos caracteriza a impessoalidade.

_____

_____

_____

8. A impessoalidade pode ser vista também no foco em dados e fatos concretos. Quais dados são apresentados na reportagem? Como a inclusão de números e estatísticas ajuda a manter a impessoalidade do texto?

_____

_____

_____

APÊNDICE K – FICHA DE LEITURA DA ENTREVISTA

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

FICHA DE LEITURA DA ENTREVISTA

Agora que você já assistiu a uma entrevista oral e leu uma entrevista escrita, chegou a vez de refletir sobre as características desse gênero textual. Releia-o, caso seja necessário, e preencha o quadro a seguir.

1. Qual a estrutura da entrevista?
2. Quais diferenças e quais semelhanças existem entre uma entrevista oral e uma entrevista impressa?
3. Use o espaço abaixo para registras suas observações.

CARACTERÍSTICAS DA ENTREVISTA	
ENTREVISTAS ORAIS	ENTREVISTAS IMPRESSAS

APÊNDICE L – PLANEJAMENTO DA ENTREVISTA

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

FICHA DE PLANEJAMENTO DA ENTREVISTA

Planejamento da entrevista	
Escolha previamente qual o tema da pesquisa:	
Assunto:	
Nome do entrevistado:	
Profissão:	
Idade:	
Relação do entrevistado com o tema pesquisado	
Perguntas:	

APÊNDICE M – RETEXTUALIZAÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____ Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Abaixo temos exemplos de textos orais que foram retextualizados para a modalidade escrita. Eles estão embaralhados. Sua tarefa é encontrar os pares de textos que tratam do mesmo assunto e pintá-los com a mesma cor. Capriche!

RETEXTUALIZAÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Texto original (oral)	**Retextualização (escrito)**
Foi difícil essa prova? Não, difícil foi ... desde o dia que fui marchar na rua pela primeira vez e fui xingado. E falei "não, eu tô pronto pai" eu decidi ser xingado sem ter problema. E ali, eu larguei, pra esse dia. São quatro olimpíadas, cara. Terminei numa cadeira de rodas em 2012.Em quarto no meu país com a minha família. E décimo terceiro, e hoje aqui cara, medalhista olímpico, poder falar... esse momento eterno. Você sabe o tanto que é difícil, cara. Tem que ter muita coragem para viver de marcha atlética, pô. Eu... Hoje eu sou medalhista olímpico. Valeu a apena pagar o preço, sabe? Caio Bonfim, atleta olímpico	Quando você estabelece limites suas amizades diminuem, pois as pessoas julgam e não entendem sua mudança. Eu precisei lidar com esse julgamento de pessoas que não entendem que precisamos nos conhecer para saber o que pode ou não nos fazer bem.
Na hora das trocas ... gente sempre dá prioridade pras crianças que tão ou de blusa, de bermuda, berm... calça, coisa de calça, coisa fácil. Começa por eles depois a gente vai para os mais difíceis. Carol Nemer, professora	Eu não sou modesto e nem tenho vontade de ser, não é o meu temperamento. Eu sou maravilhoso. Simplesmente uma pessoa maravilhosa.
O primeiro dinheirinho que sobrar, você não vai contratar uma faxineira, você não vai comprar um carro. Você vai pagar uma terapia. Tá claro isso, minha gente? É o primeiro dinheirinho. Marisa Orth, atriz	Saio de casa confiando em duas frases: "Deus sempre tem o melhor pra mim." e " eu ilumino a minha vida e eu ilumino tudo e a todos sem nenhum esforço."

Quando você começa a dizer não as pessoas começam a sumir, né? Tipo o seu limite não serve pra mim, então tchau. E aí é muito fácil falar “nossa por que ela mudou, por que ela é isso e é aquilo...”. E eu tive também que lidar com esse julgamento das pessoas que não entenderam que eu tava simplesmente me preenchendo de mim mesma e entendendo o que me serve e o que não me serve, o que é que me faz bem e o que não me faz bem.

Priscila Fantin, atriz

É muito difícil, cara. Eu fui muito julgado por ter escolhido essa modalidade. Quatro olimpíadas e hoje eu sou medalhista olímpico. A sensação é de que tudo valeu a pena.

Mas eu tenho uma frase específica, umas duas que... “Deus sempre tem o melhor pra mim.” Ah! isso pra mim!... Eu saio de casa nessa confiança. E outra coisa que ela fala é: eu ilumino a minha vida e eu ilumino tudo e a todos sem nenhum esforço.

Fernanda Souza, atriz

Quando você conseguir economizar dinheiro, comece a fazer terapia. Não faça novos gastos.

Eu não sou modesto, eu não sou, eu não sou modesto. Eu não sou modesto. Não tenho vontade de ser modesto. Não tenho temperamento de gente modesta. Não me acho modesto, não digo isso por modéstia. Eu me acho simplesmente maravilhoso. Mas me acho exatamente uma pessoa maravilhosa, eu sou uma pessoa maravilhosa. Entendeu?

Caetano veloso, cantor

Trocamos primeiro as crianças que estão de blusa, bermuda ou calça. Peças mais fáceis, depois vamos para as mais difíceis

APÊNDICE N – OPERAÇÕES RETEXTUALIZADORAS

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA

O quadro abaixo propõe um modelo das operações de retextualização que devem ser feitas para orientar a passagem do texto oral para o texto escrito. A partir da leitura do texto "A escola em minha vida" utilize as operações necessárias para rescrever esse texto seguindo as convenções da escrita.

OPERAÇÕES RETEXTUA-LIZADORAS	DESCRIÇÃO	EXEMPLOS
1º	Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.	**Texto oral:** o meu pai tava logo atrás dele, tava indo ultrapassa ... tava indo ultr... meu pai tava indo ultrapassá o fusquinha. É... né ... daí o coitado virô... **Retextualização:** Meu estava logo atrás dele para ultrapassar o fusquinha, foi então que o coitado virou.
2º	Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas.	**Texto oral:** daí o meu pai chegô lá, falô, brigô com ele: - Ó, você vai tê qui pagá, não sei o... não sei o que lá,daí falô o carinha: - Não, tá bom, não, tudo bem... **Retextualização:**Meu pai foi até lá, falou brigando com ele "Você vai ter que pagar." E o carinha falou: "Tá bom! Tudo bem!"
3º	Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos.	**Texto oral:** Eu não sou modesto, eu não sou, eu não sou modesto. Eu não sou modesto. Não tenho vontade de ser modesto. **Retextualização:** Eu não sou modesto e nem tenho vontade de ser.
4º	Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem	**Texto oral:** eh... eu vou falar sobre a minha família... sobre os meus pais... o que eu acho deles... como eles me tratam

	modificação da ordem dos tópicos discursivos.	bem... eu tenho uma família pequena... ela é composta pelo meu pai... pela minha mãe... pelo meu irmão. **Retextualização:** Bem, eu vou falas sobre a minha família, sobre os meus pais, o que acho deles, como eles me tratam. A minha família é pequena, composta pelo meu pai, minha mãe e minha irmã.
5º	Introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos.	**Texto oral:** E outra coisa que ela fala é: eu ilumino a minha vida e eu ilumino tudo e a todos sem nenhum esforço. **Retextualização:** Ela fala sempre que se eu ilumino a minha vida, eu ilumino tudo e a todos sem nenhum esforço.
6º	Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos.	**Texto oral:** E o difícil é porque a escola transforma como eu já disse as aulas de Língua Portuguesa em análises de gramática. **Retextualização:** É que a escola transforma as aulas de Língua Portuguesa em análises gramaticais.

Fonte: Marcuschi (2010).

Faça a retextualização do texto a seguir para a modalidade escrita, aplicando as operações necessárias.

A escola em minha vida

Alzira Aparecida da Silva

Bom... eu nasci em Sarandi né ... e aos quatro anos eu fui pra Castelo Branco né,... i ... i depois de treis anos, quando eu completei sete anos né... eu fui pra escola qui... ui ... era a coisa que eu queria mais fazê é istudá... daí... chegano na escola eu gostei muito né ... só que eu percebia que era muito difícil pru professor, que era um único professor pra... pra... dá aulas pras quatro série né ... quatro ano ao mesmo tempo (espanto e comentários dos colegas) ... e daí elei tinha que dividi o quadro em quatro parte que era pra ... assim né .. uma parte pru primeiro ano, pru segundo, pru terceiro ano, pru quarto ano... e daí vendo tudo aquilo, cresceu muito a minha admiração pelo professor (manifestação de concordância dos colegas). Mais tinha um grande problema que... quando eu

que terminasse o quarto ano ia tê que pará de estuda (alguém pergunta por quê? ...

Fonte: Português-Ensino Fundamental – Fase II

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

APÊNDICE O – AUTOAVALIAÇÃO DO ESTUDANTE

Colégio MCPM João Benedito Fernandes.
Professor(a):_____ Disciplina: _____
Série: _____Turma: _____ Data:___/___/2024.
Nome:_____

AUTOAVALIAÇÃO DO ESTUDANTE

Reflita sobre sua participação no projeto para produção de reportagens estudantis e responda às questões abaixo com sinceridade:

	Sim, sempre!	**Às vezes**	**Não, nunca!**
Reconhecimento do gênero reportagem			
1) Li com atenção as reportagens indicadas com o objetivo de entender as informações, sua estrutura, a composição e o contexto de produção?			
2) Compreendi as características da reportagem, sua estrutura e função social?			
3) Tive interesse em ler reportagens e textos jornalísticos após o início do projeto?			
4) Fiz a produção inicial com empenho e seguindo as orientações para a produção da reportagem			
5) Entrevistei profissionais, moradores e familiares para obter informações que me ajudassem a construir uma reportagem clara, objetiva e adequada ao meu leitor?			
6) Aprendi a usar a impessoalidade em textos jornalísticos?			
7) Reconheço as diferenças entre um texto oral e um escrito?			
Participação e desempenho nas atividades			
8) Participei das atividades propostas com atenção e interesse?			
9) Estive presente em todas as atividades, cumprindo as determinações que recebi?			
10) Informei os motivos das faltas (quando houve) e procurei cumprir as atividades que não fiz?			

11) Durante a realização das atividades do projeto, tirei dúvidas com a professora, participei dando opiniões e ajudei colegas com dificuldades?			
12) Em algum momento fui disperso, brincalhão ou desatento durante as atividades do projeto?			
13) Cuidei bem do meu material trazendo sempre o necessário para realizar as atividades?			
14) Realizei as pesquisas solicitadas pela professora?			
15) Fui responsável com as atividades que deveriam ser realizadas em casa, entregando-as na data prevista?			
Relacionamento interpessoal			
16) Participei ativamente das atividades em grupo?			
17) Fiquei à vontade em sala de aula? Senti-me bem para participar das atividades?			
18) Respeitei a opinião dos outros?			
19) Convivo bem com meus colegas, respeitando seus posicionamentos?			
Avaliação geral			
20) Participar desse projeto teve alguma relevância para a sua formação enquanto estudante?			

No espaço abaixo, aponte os pontos positivos do projeto de intervenção:

_____

_____

_____

Agora, aponte os pontos negativos do projeto de intervenção:

_____

_____

_____

Muito obrigada por sua participação.
Pró Gardenia

ANEXO A – PARECER DO CONSELHO DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Da oralidade ao texto escrito: o percurso para a produção textual do gênero reportagem numa turma de 8º ano.

Pesquisador: Gardenia Santana Carvalho Caló Sales

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 76606723.5.0000.0057

Instituição Proponente: Departamento de Ciências da Vida

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.717.254

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado profissional em letras (PROFLETRAS), do Departamento de Ciências Humanas, Campus V ¿ Santo Antônio de Jesus da Universidade do Estado da Bahia.

Será utilizada a metodologia da pesquisa-ação como modelo orientador das estratégias de aplicação didática, uma vez que a pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar nas buscas de soluções dos seus problema. A amostra será observada a partir da obesrvação e análise das atividades realizadas pelos participantes a partir dos diferentes instrumentos pedagógicas para obtenção das infORomações necessárias para verificação das aprendizagens. O estudo da língua portuguesa deve ultrapassar os livros e cadernos e ganhar as dimensões da vida cotidiana, uma vez que a compreensão da língua se materializa na prática da linguagem. Propiciar momentos de construção do conhecimento que integrem a vida real e o saber sistematizado
pode aprimorar significativamente o desenvolvimento da aprendizagem e torná-la mais satisfatória. Nesse contexto, a língua portuguesa e suas regras serão utilizadas não como um fim em si mesma, mas como meio valioso para a aquisição de outros conhecimentos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver habilidades de escrita autoral a partir da produção de textos do gênero

reportagem, tendo como base a retextualização de entrevistas orais, feitas para obtenção de elementos da vivência comunitária dos estudantes.

Objetivos especifico:
Esta abordagem não apenas visa aprimorar a capacidade escrita, mas também promover o desenvolvimento da oralidade e expandir as perspectivas de interpretação do mundo.
Para alcançar esse propósito, o projeto incorporará a observação e a análise de eventos relevantes, tanto para os participantes quanto para a comunidade em geral. Essa prática não apenas atribuirá sentido à realidade presente, mas também oferecerá a oportunidade de acesso a diferentes pontos de vista, enriquecendo assim a compreensão e expressão dos estudantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
Os riscos são mínimos. Poderiam ser elencados os desconfortos com relação as formas de reflexão crítica do uso da linguagem oral e/ou escrita, pois alguns participantes podem se sentir tímidos ao responderem algumas questões sobre sua utilização da linguagem, no entanto, as estratégias utilizadas para desenvolver o trabalho visam minimizar esses desconfortos, além de que os estudantes serão assegurados sobre a confidencialidade dos dados e das informações coletadas.

Benefícios:
Considerando as dificuldades apresentadas pelos estudantes, desenvolver um trabalho com o gênero reportagem se faz importante, pois aproxima-os dos gêneros textuais de ampla circulação permitindo que eles próprios sejam produtores de textos como esses. Tal abordagem não apenas propicia o desenvolvimento da competência escrita, mas também promove o domínio da norma-padrão e a habilidade de transitar fluidamente entre as diversas modalidades da língua portuguesa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Cronograma - exequivel

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
1 ¿ Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade com a normativa;
2 ¿ Termo de confidencialidade: Em conformidade;
3 ¿ A autorização institucional da proponente: Em consonância;

4 ¿ A autorização das instituições coparticipantes: Em conformidade; A pesquisadora anexou arquivo entitulado ¿Termo de Consetimento¿.
5 - Folha de rosto: Em conformidade;
6 ¿ Modelo do TCLE: Em conformidade;
7 ¿ Modelo do Assentimento: Em conformidade.
8 ¿ Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Apresentado dentro da eticidade;
9 ¿ Termo de concessão: Não se aplica
10 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: Não se aplica

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2258591.pdf	16/03/2024 14:46:38		Aceito
Outros	Carta_resposta.pdf	16/03/2024 14:45:06	Gardenia Santana Carvalho Caló	Aceito

Continuação do Parecer: 6.717.254

Outros	Carta_resposta.pdf	16/03/2024 14:45:06	Sales	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MODIFICADO.pdf	16/03/2024 14:44:08	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	ASSENTIMENTO_MODIFICADO.pdf	16/03/2024 14:41:46	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO.pdf	16/03/2024 14:40:37	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	TERMO.pdf	15/12/2023 11:51:22	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	AUTORIZACAO.pdf	15/12/2023 11:50:53	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	CONFIDENCIALIDADE.pdf	15/12/2023 11:49:20	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Declaração de concordância	CONCORDANCIA.pdf	15/12/2023 11:48:59	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	ASSENTIMENTO.pdf	15/12/2023 11:48:32	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	CONSENTIMENTO.pdf	15/12/2023 11:43:24	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	15/12/2023 11:42:56	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Outros	PERFIL_DO_ESTUDANTE.pdf	15/12/2023 11:41:48	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/12/2023 11:38:19	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	15/12/2023 11:37:31	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	15/12/2023 11:34:56	Gardenia Santana Carvalho Caló Sales	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 21 de Março de 2024

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

ANEXO B – IMAGENS PARA O “JOGO DAS INFERÊNCIAS”

Sugestão de imagens que serão apresentadas para o “Jogo das inferências” na Apresentação da proposta.

- A partir da leitura das imagens os estudantes serão solicitados a inferir o que aconteceu, qual história está sendo contada na notícia/reportagem.
- Em seguida, conhecerão a história das imagens a partir da leitura da notícia e da reportagem que elas ilustram.

https://www.infoescola.com/saude/saneamento-basico/#google_vignette.

ANEXO C – REPORTAGEM SOBRE SANEAMENTO BÁSICO

Metade da população não tem acesso à água potável, saneamento e higiene, diz OMS

Ampliação do acesso aos recursos de tratamento de água e esgoto pode salvar 1,4 milhão de vidas ao ano.

OMS insta os governos a tomarem medidas com o apoio de agências da ONU, parceiros multilaterais, setor privado e organizações da sociedade civil Marcelo Camargo/Agência Brasil

Lucas Rocha*da CNN2,*

em São Paulo

30/06/2023 às 11:36 | Atualizado 30/06/2023 às 13:36

O acesso a água potável e segura para consumo, saneamento e higiene (WASH, em inglês) ainda é escasso para metade da população mundial. A ampliação dos recursos poderia evitar pelo menos 1,4 milhão de mortes e 74 milhões de anos de vida ajustados por incapacidade, segundo o último relatório da Organização Mundial de Saúde (OMS) e um artigo publicado na revista científica The Lancet com dados de 2019.

"Com os crescentes riscos de saúde relacionados com WASH já vistos hoje através de conflitos, o surgimento de resistência antimicrobiana, o ressurgimento de focos de cólera e as ameaças de longo prazo das mudanças climáticas, o imperativo de investir é mais forte do que nunca", disse Maria Neira, diretora do departamento de Meio Ambiente, Mudança Climática e Saúde da OMS, em comunicado. "Vimos melhorias nos níveis de serviço de WASH nos últimos 10 anos, mas o progresso é desigual e insuficiente", completa.

O relatório apresenta estimativas da carga de doenças associadas a condições precárias de abastecimento de água e higiene, considerando 183 países. Os dados são baseados em quatro resultados de saúde — diarreia, infecções respiratórias agudas, desnutrição e helmintíases transmitidas pelo solo.

A doença diarreica foi responsável pela maior parte da carga atribuível, com mais de um milhão de mortes e 55 milhões de anos de vida ajustados por incapacidade. Em segundo lugar estão as infecções respiratórias agudas decorrentes da higiene inadequada das mãos, que foram associadas a 356.000 mortes.

Entre crianças menores de cinco anos, a insegurança de água e saneamento foi responsável por 395.000 mortes, representando 7,6% de todos os óbitos nessa faixa etária. As informações incluíram 273 mil mortes por diarreia e 112 mil vidas perdidas por infecções respiratórias. Essas doenças são as duas principais causas infecciosas de morte de crianças menores de cinco anos em todo o mundo.

Disparidades

A OMS destaca que foram observadas disparidades entre regiões e grupos de renda. Segundo o relatório, mais de três quartos de todas as mortes atribuíveis ao problema ocorreram nas regiões da África e do Sudeste Asiático, enquanto 89% das mortes atribuíveis foram de países de baixa e média renda.

No entanto, mesmo os países de alta renda estão em risco, pois 18% de sua carga de doenças diarreicas poderia ser evitada por meio de melhores práticas de higiene das mãos.

Embora essas estimativas incluíssem quatro resultados de saúde para os quais havia dados disponíveis para quantificar o impacto, a carga real provavelmente seria muito maior, estima a entidade.

Os impactos da falta de acesso a água e saneamento para a saúde são amplos e vão além de doenças, afetando o bem-estar social e mental. Além disso, é provável que a mudança climática exacerbe muitas doenças e riscos relacionados que não são totalmente capturados nas estimativas atuais.

Para reduzir o problema, a OMS insta os governos a tomarem medidas com o apoio de agências da ONU, parceiros multilaterais, setor privado e organizações da sociedade civil.

As estratégias incluem acelerar a ação para tornar o acesso a água e saneamento uma realidade para todos, concentrar esforços nos mais pobres, além de adaptar os sistemas nacionais de

monitoramento para melhorar os dados sobre a exposição da população a serviços gerenciados com segurança.

“Está claro que o acesso inadequado a água potável, saneamento e serviços de higiene continua a representar um risco de saúde significativo e evitável, particularmente para as populações mais vulneráveis”, disse Bruce Gordon, chefe da Unidade de Água, Saneamento, Higiene e Saúde da OMS.

“Os benefícios para a saúde, conforme quantificados no relatório, são imensos. Priorizar os mais necessitados não é apenas um imperativo moral, é fundamental para lidar com a carga desproporcional de doenças em países de baixa e média renda e entre grupos marginalizados em países de alta renda”, conclui.

Disponível em: https://shre.ink/eHYg. Acesso em: 18 jan. 2024.

ANEXO D – CRIANÇAS PRATICANDO EXERCÍCIOS

Fonte: Google Imagens.

ANEXO E – REPORTAGEM SOBRE MUSCULAÇÃO

Musculação na infância e adolescência: veja mitos, benefícios e cuidados da prática

Atividades de treino de força por jovens podem ser feitas sem prejuízos ao organismo, de acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP)

Como toda atividade física, a prática de musculação por crianças e adolescentes requer cuidados específicos Anton Vierietin / Getty Imagens

Crenças populares afirmam que a prática de musculação por crianças e adolescentes poderia prejudicar o crescimento e o desenvolvimento fisiológico.

A busca pela atividade tem crescido especialmente entre os jovens, em busca de contornos mais musculosos e ganho de peso.

Especialistas apontam que, quando realizada corretamente, a musculação pode trazer benefícios para crianças e adolescentes, incluindo o ganho de força.

Impactos para o crescimento

Uma das preocupações está ligada à crença de que a musculação pode afetar o crescimento através de lesões nas placas epifisárias – responsáveis nos ossos pelo crescimento.

As placas epifisárias ou placas de crescimento são estruturas normalmente encontradas nas extremidades de ossos longos, compostas por cartilagem, osso e componentes fibrosos. Esse tipo de alicerce é encontrado apenas em crianças e adolescentes em fase de crescimento. Ao atingirem a fase adulta, essas regiões deixam de ser observadas.

O professor Hugo Tourinho Filho, especialista em programas de exercícios na infância e adolescência da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (USP), explica que o maior desafio para a prescrição desse tipo de atividade física é encontrar a idade biológica dos jovens, já que na adolescência é possível encontrar diferentes características corporais.

O professor diz que, aos 15 anos, por exemplo, alguns jovens apresentam características infantis, enquanto outros já apresentam características de adulto. Portanto, para ele, é essencial que, ao prescrever uma atividade física para esses jovens, essas diferenças sejam levadas em consideração.

Independentemente do estado de maturidade biológica desse adolescente, é fundamental que programas de musculação na adolescência sejam supervisionados e que haja um cuidado redobrado com as questões posturais ao se realizar os exercícios, orienta o especialista.

"Tomando os cuidados e realizando os exercícios certos, é praticamente nula a possibilidade de lesão nas placas epifisárias ou mesmo algum prejuízo sobre o processo de crescimento e desenvolvimento", afirma Tourinho Filho.

Musculação para crianças: pode ou não pode?

A prática de musculação por crianças pode ser feita sem prejuízos ao organismo, de acordo com as recomendações do Departamento Científico de Medicina do Esporte da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP).

A musculação, ou treinamento resistido, envolve diversas variações de treinamento, utilizando pesos livres, fixos ou o próprio peso. Atualmente, aceita-se o início precoce da musculação, mesmo em crianças antes da puberdade, desde que devidamente adaptada à criança.

O professor e preparador físico Marcio Atalla pondera que, até os 12 anos, são recomendadas atividades que estimulem o desenvolvimento de habilidades.

"Nessa fase, é muito importante que a criança vá desenvolvendo habilidades. Ela vai desenvolver habilidades, como bater bola, drible, arremessar e agarrar, e melhorar as capacidades, como a força. Ela está em um processo de desenvolvimento motor onde a atividade física é muito importante e uma atividade física mais lúdica, a gente fala muito do brincar", afirma Atalla.

Adolescentes devem ser acompanhados para garantir que o ganho de peso aconteça de maneira adequada / FatCamera/Getty Imagens

Cuidados

Como toda atividade física, a prática de musculação por crianças e adolescentes requer cuidados específicos.

A SBP recomenda a realização de avaliação pediátrica permanente e não apenas antes de iniciar as atividades, como no caso dos adultos. A supervisão profissional, com instrutores preparados especificamente para lidar com a faixa etária, permite o oferecimento de estímulos físicos adequados ao peso e à idade.

"A partir dos 12 anos, pode-se fazer musculação mesmo em um processo que ainda está em crescimento. Para que a musculação seja danosa nessa fase, teria que ser um treino de hipertrofia, enquanto a criança ainda não terminou todo o processo de crescimento e de maturação", explica Atalla.

A criança ou o adolescente devem ser acompanhados para garantir que o crescimento e ganho de peso aconteçam de maneira adequada. O crescimento inadequado pode indicar um treinamento excessivo ou uma alimentação insuficiente para os exercícios praticados, por exemplo.

"De 12 a 17 anos, o ideal é que o adolescente continue fazendo outras atividades como esportes. Mas não tem nenhum problema fazer musculação desde que bem orientado e visando muito mais uma qualidade de execução do que aumentar muito a carga", diz o preparador físico.

Outro cuidado recomendado pelos especialistas é considerar o fator nutricional, visto em vários estudos como questão prejudicial se não levado a sério. "A restrição alimentar, aliada

a cargas de treinamento inadequadas, pode prejudicar, mesmo que momentaneamente, o processo de crescimento e desenvolvimento", afirma Tourinho Filho.

Hábito comum entre praticantes adultos de atividade física, a suplementação não é indicada pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) na infância ou adolescência de maneira indiscriminada. O uso de suplementos pode ser recomendado a casos específicos, como adolescentes que praticam atividades que exijam muito treinamento, como os esportes olímpicos.

Na maioria dos casos, uma alimentação adequada consegue fornecer a quantidade de energia e nutrientes necessários para o treinamento físico, de acordo com a SBP. Além disso, o uso de hormônios é contraindicado para crianças e adolescentes.

Além das questões nutricionais, jovens envolvidos em qualquer programa de treinamento precisam estar atentos, junto a seus treinadores e seus pais, ao repouso e à distribuição da carga de treinamento. Para o professor, é fundamental o controle dessas variáveis para que o adolescente, atleta ou não, possa usufruir de todos os benefícios que esse tipo de programa oferece para quem pratica.

De acordo com a SBP, o treinamento para hipertrofia muscular geralmente envolve cargas de 40 a 50% da força máxima do adolescente, o que torna mais difícil o risco de lesões. No entanto, durante a fase de crescimento, não se deve permitir exercícios que visam o ganho de força pura, com uma a três repetições máximas.

Benefícios da musculação para crianças e jovens

Na fase anterior à puberdade, quando a quantidade de testosterona no organismo ainda é baixa, o exercício resistido aumenta a força muscular, mesmo que não haja a chamada hipertrofia. A atividade também reduz o risco de fraturas, devido ao aumento da resistência dos ossos. Outros benefícios incluem o aperfeiçoamento da coordenação motora e da execução de movimentos, além do estímulo à produção do hormônio do crescimento e da testosterona.

Os exercícios de musculação, quando prescritos na adolescência, tomando todos os cuidados descritos, favorecem o ganho nos índices de força e, segundo Tourinho Filho, o que deve ser buscado por essa faixa etária é a resistência de força. Ele indica que esse tipo de força deve ser treinada com cargas baixas, sendo possível um aumento gradual das cargas e o avanço do

programa de treinamento sem nenhum tipo de risco ao processo de crescimento e desenvolvimento.

“Programas de musculação bem executados permitem o ganho de força, mas é importante alertar que esse tipo de treino não precisa ocorrer necessariamente numa academia. Eles podem ocorrer também em atividades lúdicas, porém, especificamente dentro de uma sala de musculação, crianças e adolescentes que tenham esse avanço nos índices de força apresentam mais facilidade no aprendizado de novos gestos motores e novas habilidades, e por isso é indicado que façam parte do programa de exercícios”, afirma o professor.

Para jovens que praticam outros esportes, aliados à musculação, segundo o especialista, a força muscular é uma capacidade motora fundamental praticamente em todos os esportes, nesse sentido a musculação é um coadjuvante importante para o bom desempenho de atletas jovens.

(Com informações de Eduardo Nazaré, do Jornal da USP)

Disponível em: https://shre.ink/eHY8. Acesso em: 02 fev. 2024

ANEXO F – REPORTAGEM SOBRE TEOLÂNDIA

Governo do Estado realiza inaugurações e anúncio de mais investimentos em Teolândia

Município recebeu novo Pelotão da Polícia Militar, contenções de encostas, reforma de mercado municipal e outras entregas.

21 dezembro 2023

O Pelotão da Polícia Militar de Teolândia tem novo endereço. Inaugurada pelo governador Jerônimo Rodrigues, em visita ao município, nesta quinta-feira (21), a nova sede da corporação, localizada na BR-101, na Rua da Quadra, contou com investimento total de R$ 1,4 milhão do Governo do Estado. Jerônimo ainda entregou diversas etapas de obras de contenção de encostas na Rua do Prédio, no Bairro José Teles, além de dar por entregue a ponte da Caipora sobre o Rio Preto. Ele também inaugurou a reforma do Mercado Municipal e recebeu o título de cidadão teolandense.

Realizadas pela Secretaria de Desenvolvimento Urbano (Sedur), por meio da Companhia de Desenvolvimento Urbano (Conder), as obras de contenção de encostas entregues na Rua do Prédio, correspondem às etapas 1, 2 e 4. Ao todo, foram investidos cerca de R$ 13 milhões. Ainda para a melhoria da infraestrutura de Teolândia, o Governo do Estado, por meio da Secretaria de Infraestrutura (Seinfra) investiu pouco mais de R$ 3 milhões, na construção da Ponte da Caipora sobre o Rio Preto, no trecho de acesso à BA-120 – Teolândia/Wenceslau Guimarães. Com extensão de 31,5 metros, o equipamento beneficia 22 mil habitantes e a agricultura, principal atividade econômica da região.

“Entre as entregas, tivemos um equipamento de segurança, que vai guardar os policiais e melhorar a qualidade do serviço, também está na nossa lista uma licitação para uma nova delegacia aqui. Além disso, entregamos contenções de encostas iniciadas em 2021. Essas obras servem para tranquilizar e assegurar a vida de quem mora em cima, ou embaixo. Também

autorizei as etapas, 3 e 5”, disse Jerônimo. Ele ainda se comprometeu com novos projetos para Teolândia, a exemplo de novas pavimentações e a construção de uma nova escola de tempo integral.

Foto: Gilberto Junior/CONDER.

Conforme o comandante-geral da PMBA, Coronel Paulo Coutinho, a inauguração do novo pelotão é uma demonstração clara do comprometimento com a Segurança Pública. “Esta é a 23ª unidade entregue neste ano, o que nos deixa muito felizes, pois faz parte de um total de mais de 150 pelotões que serão entregues, totalizando um investimento que ultrapassa R$ 41 milhões nas estruturas da Polícia Militar da Bahia”, declarou.

Agricultura familiar

O Mercado Municipal da cidade também passou por obras de ampliação e reforma e recebeu cobertura na área da feira livre. A intervenção foi realizada pela Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR), por meio da Companhia de Ação Regional (CAR), com recursos da ordem de pouco mais de R$ 1,1 milhão. Os agricultores familiares de Teolândia e municípios vizinhos foram contemplados ainda com a sessão de 86 barracas para expor seus produtos com mais conforto e segurança.

Para Jeandro Ribeiro, diretor-presidente da CAR, os investimentos em agricultura familiar têm resultado em melhorias significativas na geração de renda dos pequenos produtores rurais. “São 183 mercados municipais entregues para a sociedade baiana. Aqui em Teolândia, o mercado municipal foi praticamente refeito e agora conta com estrutura sanitária e mais conforto, servindo a todo o município”, exemplificou.

Foto: Mateus Pereira/GOVBA.

A feirante Eliane Santana veio da cidade de Tancredo Neves para expor suas mercadorias e conta a importância da iniciativa do Governo do Estado. “Este é um apoio e tanto para os empreendimentos do baixo-sul da agricultura familiar e economia solidária, com essas barracas novinhas, que incentivam, principalmente, o empreendedorismo de nós mulheres”, comentou Eliane, que vende produtos típicos da região, como azeite de dendê, biscoitos e doce de banana.

Saúde e abastecimento

Para a saúde dos teolandenses, Jerônimo entregou uma ambulância, tipo picape 4×4, em que foram investidos R$ 269 mil. Resultado de parceria com a Prefeitura, o Estado equipou o Centro de Imagem no Hospital Municipal, que passa a contar com sala de raio-x e de ultrassom, com investimento de R$ 20,5 mil, repassados por meio da Secretaria da Saúde (Sesab), somados aos recursos investidos pela administração do município, da ordem de R$ 114,3 mil, com a obra física.

A população foi contemplada ainda com a implantação de Sistema Integrado de Abastecimento de Água (SIAA), para as localidades de Paraíso I e Paraíso II. A obra realizada pela Secretaria de Infraestrutura Hídrica e Saneamento (Sihs), por meio da Companhia de Engenharia Hídrica e de Saneamento da Bahia (Cerb), com investimento de R$ 365 mil, beneficiando mais de 100 habitantes.

Os povoados de Tropicália e Tanque Grande também receberam sistemas de abastecimento, com recursos de R$ 435 mil e R$ 455 mil, respectivamente, para garantir água potável para mais de 500 habitantes das duas localidades. A Cerb foi autorizada a iniciar as obras para

implantação do Sistema Simplificado de Abastecimento de Água (SSAA), para a localidade de Beira Rio. A intervenção irá beneficiar 280 habitantes, com a aplicação de R$ 490 mil.

Foto: Mateus Pereira/GOVBA.

Mais autorizações

A Secretaria da Educação (SEC) foi autorizada, por meio da Companhia de Desenvolvimento Urbano (Conder), a iniciar nova licitação construção de uma nova unidade escolar de tempo integral para sediar o Colégio Estadual Democrático Líbia Tinoco Melo. A unidade de ensino terá 12 salas, quatro laboratórios, duas salas multifuncionais, restaurante estudantil, teatro, biblioteca, campo de futebol society com pista de atletismo, quadra poliesportiva coberta e vestiário.

A infraestrutura viária também receberá novos investimentos. A Seinfra foi autorizada pelo Governo do Estado a iniciar as obras para pavimentação asfáltica da travessia urbana de Teolândia-BR-101, com extensão de 2,7 quilômetros.

Repórter: Laís Nascimento/GOVBA

Disponível em: https://shre.ink/eHYp. Acesso em: 05 jul. 2023.

ANEXO G – REPORTAGEM SOBRE POPULAÇÃO DE TEOLÂNDIA

População de Teolândia (BA) é de 15.332 pessoas, aponta o Censo do IBGE

O IBGE divulgou nesta quarta-feira (28) os primeiros resultados do Censo Demográfico de 2022. Confira os números da sua cidade.

28/06/2023 12h42. Atualizado há um ano

A população da cidade de Teolândia (BA) chegou a 15.332 pessoas no Censo de 2022, o que representa um aumento de 10,45% em comparação com o Censo de 2010. Os resultados foram divulgados nesta quarta-feira (28) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os dados do Censo também revelam que a população do Brasil é de 203.062.512, um aumento de 6,45% em relação ao Censo de 2010.

No estado da Bahia, a população é de 14.136.417, o que representa um aumento de 0,85% quando comparado ao Censo anterior.

No ranking de população dos municípios, Teolândia está:

- na 226ª colocação no estado;
- na 803ª colocação na região Nordeste;
- e na 2.165ª colocação no Brasil.

A pesquisa do IBGE também aponta que a cidade em Teolândia tem uma densidade demográfica de 52,91 habitantes por km² e uma média de 3,23 moradores por residência.

O Censo

O Censo é uma pesquisa realizada a cada 10 anos pelo IBGE; a anterior foi feita em 2010.

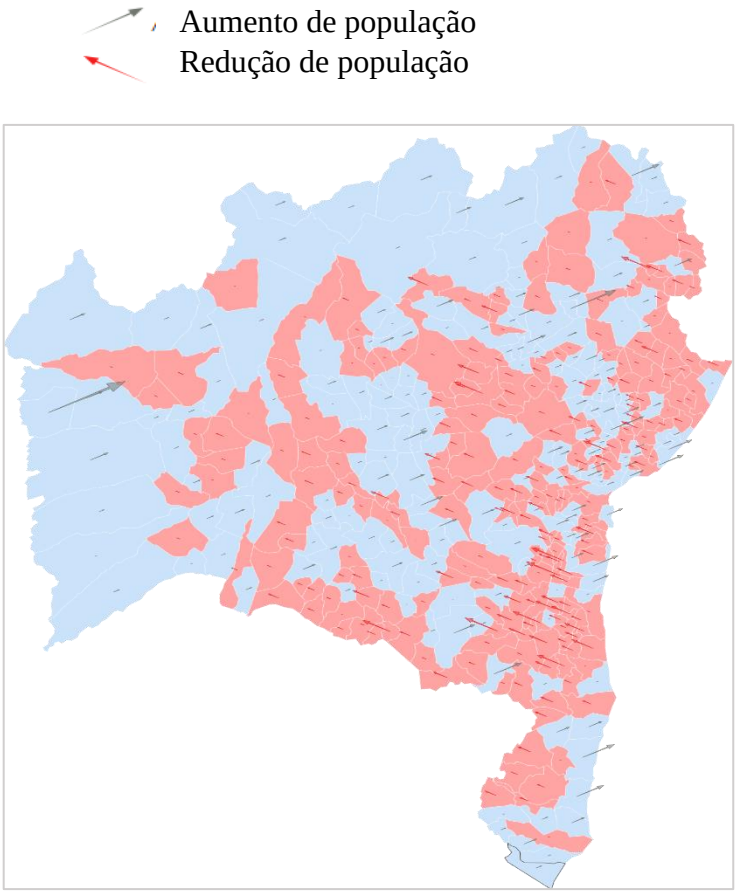
O levantamento realiza uma ampla coleta de dados sobre a população brasileira e permite traçar um perfil socioeconômico do país.

A atual edição do Censo deveria ter acontecido em 2020, mas foi adiada por conta da pandemia de Covid-19. Em 2021, houve um novo adiamento em razão da falta de recursos do governo.

Além de saber exatamente qual o tamanho da população, o Censo visa obter dados sobre as características dos moradores —idade, sexo, cor ou raça, religião, escolaridade, renda, saneamento básico dos domicílios, entre outras informações.

Censo 2022 do IBGE

Consulte a população de qualquer cidade do estado



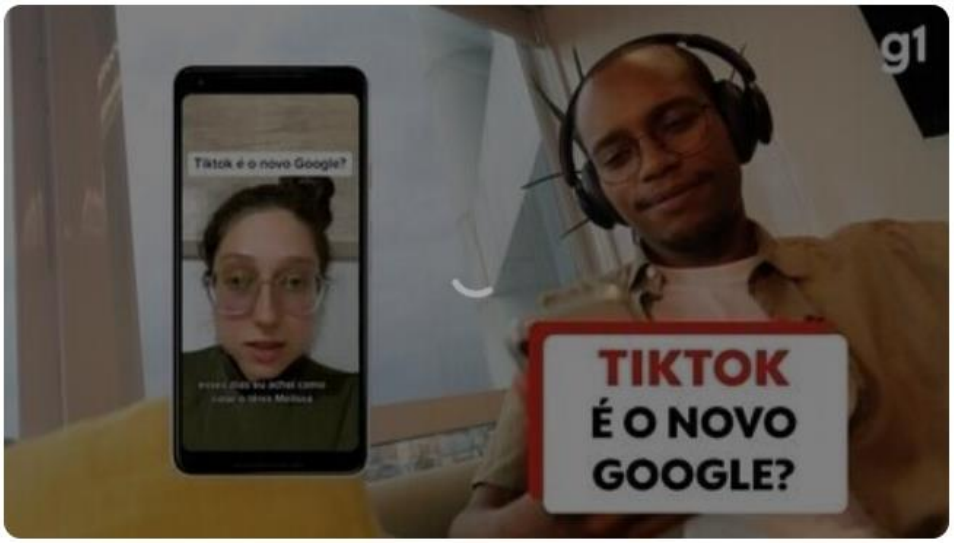
Disponível em: https://shre.ink/eHYTl. Acesso em: 10 jul. 2024.

ANEXO H – REPORTAGEM SOBRE PESQUISAS NO TIKTOK

'Dá um Google' está com os dias contados? Entenda por que jovens preferem o TikTok na hora de fazer pesquisas

Vídeos curtos, sem propaganda no meio e a autenticidade do conteúdo fazem com que jovens e adolescentes entrem primeiro na 'ex-rede das dancinhas' para tirar dúvidas gerais.

Por Darlan Helder, g1
07/12/2023 05h30. Atualizado há 9 meses



Jovens estão trocando o Google pelo TikTok na hora fazer pesquisas

"Qualquer coisa que eu quero saber, eu não abro o Google. Eu busco no TikTok e sempre tem respostas sobre coisas específicas". Essa é a experiência da estudante de pedagogia Elisa Bestetti, de 25 anos, usando o TikTok como buscador. **Mas ela não está sozinha**.

Em seu perfil na plataforma, Elisa postou um vídeo com o título **"TikTok é o novo Google?"** em que aborda esse tema. Nos comentários, muitos concordam e relatam suas experiências. "Eu também sempre pesquiso aqui primeiro 😂", respondeu uma pessoa. "Aprendi matéria da faculdade pelo tiktok KKKKKKKK", disse outra.

"O melhor é quando você tem alguma dúvida vendo um vídeo e a resposta está na barra de pesquisa", respondeu um usuário. Isso acontece porque a rede social recomenda outros vídeos relacionados na aba "Procurar" dentro do campo de comentários.

Especialistas ouvidas pelo **g1** dizem que essa tendência, de fato, existe, e a forma como o TikTok exibe as respostas explica esse comportamento ***(entenda abaixo)***. O **g1** conversou

com três jovens que listaram alguns motivos que os fazem escolher a "ex-rede das dancinhas🕺" para procurar coisas:

🔎 mesmo que o tema seja muito específico, as entrevistadas dizem que é mais fácil encontrar uma informação ou curiosidade no TikTok;

🕵 elas dizem que sempre tem um especialista/profissional em determinado assunto que produz e compartilha várias dicas. A constância do conteúdo no perfil passa mais segura, segundo elas (ainda assim, é preciso conhecer bem esse criador para não cair em fake news);

✅ autenticidade: os jovens alegam que sempre tem pessoas reais que visitam lugares e testam produtos verdadeiros e, em algumas ocasiões, fazem análises sinceras;

🤚 ao contrário do YouTube, alguns usuários dizem preferir o TikTok para pesquisa porque os vídeos são curtos e não têm propaganda no meio;

📎para Lu Cunha, que é professora de literatura do Objetivo, "o Google é muito bom como fonte de informação, só que, dependendo do que você busca, ele apresenta muitas páginas sobre aquele assunto e pode ser difícil de você selecionar exatamente aquela que vai te atender".

"No TikTok, tem sempre alguém dando uma dica e ensinando outras pessoas. Às vezes, é coisa simples, tipo: 'como tirar mancha de caneta da roupa sem estragar ela'", diz Elisa Bestetti, ao **g1**.

Já a dentista Ana Luiza Rocha, de 23 anos, classifica a busca da plataforma como "surreal". Ela diz que, ao inserir algumas palavras, sem precisar do contexto geral do assunto, a rede social consegue entregar o que ela quer saber.

"Se eu quero encontrar uma manicure na minha cidade, no Google e no Instagram só vai aparecer salão de beleza. No TikTok, qualquer manicure que utilize a localização que eu estou buscando e coloca #unhas vai aparecer o vídeo dela e eu consigo ver o trabalho e até a história dessa profissional", afirma Ana Luiza.

A auxiliar de pedagogia Larissa Figueiredo, de 19 anos, conta ao **g1** que começou a usar o TikTok como Google um pouco depois da pandemia de Covid-19 e nunca mais parou.

"Sempre que quero saber a opinião das pessoas sobre alguma marca, receita de comida que não conheço, dicas para facilitar a vida ou até questões sobre beleza, eu pesquiso primeiro lá", conta.

Procurada, a ByteDance, dona do TikTok, não deu muitos detalhes da tecnologia por trás da busca da rede social. "Não acredito que seja uma questão de algoritmo", diz ao **g1** Daniela Okuma, diretora geral de negócios do TikTok no Brasil.

"O que acontece é que, de maneira geral, o TikTok se diferencia pela autenticidade e criatividade dos conteúdos. Em relação à ferramenta de busca, quando uma pessoa faz uma pesquisa, vai encontrar vídeos autênticos que lhe vão ser úteis", completa.

E como ficam os conteúdos problemáticos? 🔎

Seja em redes sociais ou até mesmo nos buscadores, como Google e Bing, o usuário não pode acreditar em tudo o que é mostrado ali, alerta Kelli Angelini, advogada especializada em educação digital e autora do livro "Segredos da internet que crianças e adolescentes ainda não sabem".

"Muitos vídeos são legais e realmente ajudam, como a própria Elisa Bestetti mostra na publicação dela, mas existe uma grande quantidade de conteúdos que são inverídicos, temos as fake news e coisas problemáticas", diz a especialista.

"Claro que nem sempre eu acho muito confiável pesquisar lá. Em comparação com o Google, eu acho mais fácil de alguém mal-intencionado passar informações erradas. Mesmo assim, as respostas no TikTok, quando verdadeiras, são mais detalhadas e mais esclarecedoras que no Google", acredita Larissa Figueiredo.

Recentemente, a pesquisa TIC Kids Online Brasil 2023 revelou que 40% das crianças e adolescentes de 11 a 17 anos dizem concordar que o primeiro resultado de uma pesquisa na internet é sempre a melhor fonte de informação.

Para Kelli Angelini, a pesquisa mostra a importância de se trabalhar a checagem de fonte e o senso crítico desse público. "As plataformas não fazem uma verificação séria desses conteúdos", completa.

Lu Cunha não vê problema em usar as redes sociais para estudar e ela acredita que as plataformas aceleram a informação. Mas faz um alerta:

"Temos que aceitar esses novos métodos. Mas o aluno tem que observar a fonte. Pegar o nome daquela pessoa que está ensinando algo e pesquisar para ver se ela é especialista. Outra opção, ainda melhor, é procurar o professor da escola para consultar se aquilo apresentado está adequado".

Em sua central de ajuda, o TikTok explica que "remove conteúdo ou contas que violem suas diretrizes antes de serem visualizados ou compartilhados por outras pessoas. O conteúdo passa primeiro por uma tecnologia que o analisa de acordo com nossas diretrizes. Se for identificado como uma potencial violação, ele será removido automaticamente ou marcado para análise adicional por nossa equipe de confiança e segurança".

Google (até o Instagram) admitem que 'rede vizinha' é uma ameaça ⚠️

A Alphabet (dona do Google) e até mesmo a Meta, dona do Instagram, do Facebook e do WhatsApp, sabem que o TikTok é um concorrente difícil.

"As pessoas têm muitas escolhas sobre como querem gastar seu tempo, e apps como o TikTok estão crescendo muito rapidamente. E é por isso que o nosso foco no Instagram Reels é tão importante no longo prazo", disse Mark Zuckerberg, presidente-executivo da Meta, em 2022.

O Reels permite a gravação de vídeos curtos com efeitos especiais e trilhas sonoras. O formato de edição é bastante parecido com o do TikTok.

Em uma conferência de tecnologia também no ano passado, o vice-presidente sênior do Google, Prabhakar Raghavan, comentou sobre esse movimento, segundo o jornal The New York Times.

"Em nossos estudos internos, algo como quase 40% dos jovens, quando estão procurando um lugar para almoçar, eles não vão ao Google Maps ou à Pesquisa. Eles vão para o TikTok ou Instagram", disse Raghavan.

Arthur Igreja, especialista em tecnologia e inovação, acredita que o TikTok é uma ameaça ao Google. Segundo ele, as redes sociais avançaram em cima desse espaço que até então era apenas dos buscadores.

Enquanto rola essa "migração de buscador" pelos mais jovens, o Google vem aperfeiçoando sua pesquisa com inteligência artificial. Ainda em ambiente de teste, a gigante começou a liberar no Brasil o recurso que faz a busca exibir respostas em texto (não apenas links), criado com IA.

"O YouTube também se tornou uma ferramenta importante na descoberta e na avaliação. Agora, vemos essa mudança no Instagram e, principalmente, no TikTok", diz.

Mas não são só as mídias sociais, lembra o especialista. "Por exemplo, no caso dos Estados Unidos, já têm alguns anos que o site da Amazon supera o Google na busca não só por produtos, mas pela comparação de preços e pela análise das características dos produtos em razão dos reviews (análises) de quem já comprou", diz Igreja.

Disponível em: https://shre.ink/eHYkl Acesso em: 10 set. 2024

ANEXO I – ENTREVISTA COM REBECA ANDRADE

Rebeca Andrade diz que não se sente pressionada e afirma: ‘Faço porque eu amo’

Nesta segunda-feira (5), a ginasta se tornou a maior medalhista olímpica do Brasil: 'Foi um lugar muito difícil de ser conquistado', diz Rebeca em entrevista ao Jornal Nacional.

Por Jornal Nacional
05/08/2024 21h32. Atualizado há um mês

Nesta segunda-feira (5), o Jornal Nacional esperou um pouquinho para dizer “boa noite”. Porque era justo começar essa edição com a apresentação histórica da Rebeca Andrade. Foi um jeito de o Jornal Nacional parabenizar a atleta que se tornou a maior medalhista olímpica do Brasil. E para a noite ser ainda melhor, o Jornal Nacional conversou, em Paris, com a Rebeca Andrade.

Renata Vasconcellos: Você já disse que está vivendo essa olimpíada de forma muito plena, muito consciente. Você está vivendo Paris intensamente. Como foi a sua preparação mental para conseguir chegar até aqui de uma forma tão plena e fazendo história?
Rebeca Andrade: Boa noite, gente! Eu estou muito feliz. A minha preparação foi na conversa mesmo. Eu converso muito com a minha psicóloga. Eu tento cuidar ao máximo da minha cabeça e do meu corpo para criar aquele equilíbrio para que eu consiga fazer as minhas apresentações bem tranquila, sem pressão, sem obrigação de voltar para casa ou para o Brasil com medalhas. Eu faço porque é o meu trabalho, porque eu amo, porque eu quero. Mas eu não me sinto pressionada mesmo para fazer essas coisas, sabe? Eu acho que é por isso que as pessoas falam que eu pareço tão tranquila, tão serena, porque eu estou ali fazendo o meu trabalho, assim como qualquer outro ser humano que tem um emprego. A gente está ali para fazer a nossa parte. Eu me esforcei ao máximo para conseguir esses resultados e eu estou muito feliz que deu tudo certo. Sou muito grata a Aline, que é a minha psicóloga, por essas conquistas.

Rebeca Andrade é ouro no solo em Paris e se torna a maior medalhista brasileira dos Jogos Olímpicos

Karine Alves, repórter: E nós somos gratos a você. Muito obrigada por essa vitória, por nos representar tão bem e ter essa imagem de vitória, de vencedora. Então, eu já queria começar perguntando: você hoje é a maior medalhista olímpica do Brasil. Você já tem noção do que isso significa para você e, também, para todos os brasileiros que só falam da Rebeca?

Rebeca Andrade: Eu tenho noção porque eu sei como é importante a gente ter referência e ter pessoas para acreditar que é possível, sabe? Eu já passei por muitas coisas durante a minha carreira, coisas que me fizeram querer desistir muitas vezes. Mas ter ali toda a minha equipe e pessoas nas quais acreditaram em mim... E eu também acreditando em mim, sabe? Acredito que eu tenha sido muito forte, e tem me permitido viver todos os momentos. Os momentos ruins, os momentos bons. Então, eu tenho total consciência hoje da posição que eu tenho para o meu país e para o mundo, e me sinto muito honrada por estar nesse lugar. Foi um lugar muito difícil de ser conquistado e eu espero que eu permaneça nele para sempre.

Repórter: A gente também. Você já entrou para a história. Inclusive, a sua mãe não pôde estar em Tóquio, em 2021. Agora, ela estava do teu lado, vendo a tua principal vitória. Você ali, rainha, dominando. Como isso mexe com você?

Rebeca Andrade: Foi incrível. Fez muita falta em Tóquio ter toda a nossa equipe junta ali. Tanto as meninas quanto a equipe multidisciplinar e a minha família. Porque foi um período muito difícil para a gente, para o mundo todo. Então, ter a minha mãe hoje aqui comigo... Na verdade, todos os dias. Ela estava em todas as minhas apresentações. Então, todos os dias curtindo, se emocionando, me dando o maior abraço, orando por mim, desejando as melhores coisas. Eu não tinha vivido tão intensamente como eu vivi dessa forma aqui em Paris. Porque ela estava em 2016 também, mas eu era muito novinha. Eu tinha noção da grandiosidade que era estar na Olimpíada, mesmo tão nova. Só que aqui foi diferente. E eu fiquei muito feliz. Estava minha mãe e meu padrasto também ali, torcendo ao máximo por mim. Eles já falando: 'Não, valeu super a pena vir para cá já. Eu já estou muito feliz'. Eles já estamos felizes só de sair do Brasil e estar conhecendo um país novo. Mas poder me assistir ali, me ver alcançando e

conquistando os meus sonhos e os meus objetivos que acabaram se tornando sonhos e objetivos deles também. Eles estão muito orgulhosos de mim. Eu já falei uma vez em outra entrevista: a minha vida é orgulhar a minha mãe. Então, olhar pra ela e ver que ela está transbordando de alegria e de orgulho de mim por estar aqui. Mas ela sentiu isso com todos os filhos. É muito bonito. Eu fico muito, muito feliz. E amo a minha mãe. Não tem como.

Repórter: Você orgulha a sua mãe e orgulha o Brasil inteiro. Muito obrigada, Rebeca, por mais essa conquista, por nos orgulhar tanto.

Disponível em: https://shre.ink/eHY2. Acesso em: 04 set. 2024.

ANEXO J – CADERNO DE REPORTAGENS ESTUDANTIS

MCPM-JBF

CADERNO DE REPORTAGENS

REPÓRTER ESTUDANTIL: O MUNDO PELOS OLHOS DOS ESTUDANTES

CULTURA, CIDADANIA, NATUREZA, ENTRETENIMENTO, ESPORTE E EDUCAÇÃO.

OUTUBRO DE 2024

CADERNO DE REPORTAGENS

EDITORIAL

A leitura e a produção de textos são habilidades essenciais para o desenvolvimento da vida em sociedade. Por isso, estimular o uso dessas habilidades na escola favorece a ampliação de conhecimentos, a reflexão sobre o ambiente a nossa volta e a possibilidade de debater diferentes pontos de vista utilizando textos orais e escritos. Sendo assim, ao trazer para sala de aula diferentes formas de utilização da leitura/escrita como pratica social, é possível permitir aos estudantes simular situações reais de uso da língua e, principalmente, daquilo que aprendem durante a aula.

Uma sociedade letrada exige de seus participantes um domínio de diferentes habilidades no uso do código linguístico. Saber se comunicar e expressar suas opiniões, pontos de vista e ideias adequando a Língua Portuguesa ao grau de formalidade que a situação exige, é o mínimo esperado para aqueles que frequentam uma unidade escolar. No entanto, os desafios para a efetivação dessas exigências são grandes, visto que os hábitos de leitura e escrita variam de pessoa para pessoa, e, somadas a isso, estão as dificuldades enfrentadas pelo professor de Língua Portuguesa no exercício da sua função.

Diante dessa realidade, é importante que o trabalho com a língua materna privilegie o uso social da língua, assim como a BNCC, e anteriormente os PCN, já orientavam. Dessa forma, os estudantes perceberão que a prática escolar está associada ao desenvolvimento das formas de uso da língua no cotidiano de seus usuários e se sentirão participantes ativos das atividades da cultura letrada, contribuindo com a produção de conhecimento e a reflexão crítica dos temas abordados na escola.

Pensando nisso, desenvolvemos um projeto de intervenção voltado para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos de uma turma de 9ºano. Tomamos como nosso objeto o gênero textual reportagem. Durante o projeto, diferentes momentos de aprendizagem foram privilegiados, desde o contexto de produção, a composição do gênero, as marcas linguísticas que o caracterizam e sua utilização social. A ideia principal era estimular os estudantes a observarem criticamente os acontecimentos a sua volta e escreverem a respeito deles investigando os fatores envolvidos e posicionando-se com clareza e objetividade diante dos fatos observados.

Para isso, os estudantes puderam escolher os temas de pesquisa para produzir em classe suas reportagens. Houve um estudo da estrutura do gênero e orientações quanto ao uso de entrevistas, pesquisa bibliográficas e também em meio digital. Todos os textos que compõem este caderno são resultados desse projeto de intervenção. São reportagens produzidas pela turma de 9º ano do colégio MCPM-JBF, localizado no município de Teolândia, e posteriormente revisadas pela professora Gardenia Sales. A divulgação das reportagens produzidas pelos estudantes é a concretização de um trabalho que impulsiona o autor a escrever para alguém. As reportagens terão um fim extraescolar, refletindo a circulação social que os textos jornalísticos têm.

Por fim, é necessário ressaltar que todo trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento da leitura e da produção de textos deve estar associado a um propósito comunicativo. E, dessa forma, os textos serão produzidos com o intuito de comunicar algo a alguém e não apenas de cumprir uma atividade que ficará restrita à sala de aula. Sem dúvida, essa estratégia facilita a aprendizagem e a escrita de textos. Estimular os estudantes a fazerem uso da língua escrita em situações comunicativas reais pode ajudá-los a participar mais ativamente de sua própria

EXPEDIENTE

Publicação independente do

Colégio MCPM – João Benedito Fernandes

Avenida Tancredo Neves, nº 7, centro. Teolândia-Bahia, s/n..CEP.: 45465-000

Telefone: (73) 981394144.
E-ail:beneditogestao72@gmail.com
Instagram: @mcpmjbfteolandia

Gardenia Santana C. C. Sales
Professora/revisora

Aliomar de Jesus Soares
Gestora escolar

Tânia Maria D. Ribeiro
Vice-diretora

Vanilda Santos de Jesus
Coordenadora pedagógica

Repórteres estudantis
Turma de 9º ano vespertino

HISTÓRIA DO FUTEBOL: A INCRÍVEL TRAJETÓRIA DO BARCELONA

Vitórias e conquistas de um dos maiores clubes do mundo

Adailton de Jesus dos Santos, Lucas Araújo, Felipe Gabriel

O Football Club Barcelona foi fundado em 29 de novembro de 1899 por um grupo de 12 torcedores de futebol, liderados pelo suíço Hons Comper. A ideia de fundar o clube surgiu após Hons Comper publicar um anúncio na revista Los Despostes, em 22 de outubro de 1899, convidando interessados a se juntar a ele. A reunião de fundação aconteceu no Gimnasio Solé e os jogadores que participaram foram: Walter Wild, Luuis D´osso, Bartameu, Otto Kunzie, Otto Maier, Eric Pucai, Peri Cobre, Josep, Lio Bert, John Parso. O clube Barcelona chama atenção por conta do seu histórico de títulos e vitórias importantes para carreira do clube.

O clube ganhou seu primeiro troféu em 1902, a Taça Macaya, e disputou sua primeira final da Taça do Rei, perdendo para o Biz Caya. O Barcelona tem exatos 27 títulos ao todo, sendo eles: 14 títulos da Supercopa da Espanha, 2 copas da liga espanhola, 3 copas da Eva Duarte e 5 Champions League. O Barcelona tem 134 títulos oficiais distribuídos em 3 mundiais de clubes, 19 títulos continentais, nacionais e 38 regionais.

Lionel Messi se tornou um dos maiores ídolos do clube ganhando mais de 34 títulos pelo Barcelona ao longo da sua carreira e

Time do Barcelona de 2004

se tornando o atleta mais premiado da história do catalão. São 10 títulos de campeonato espanhol, 7 de Supercopa da Espanha, 7 da Copa do Rei, 4 da Champions League, 3 da Supercopa europeia e 3 do mundial de clubes. Pelo Barcelona, tem 672 gols e 778 jogos, sendo o maior ídolo do clube e da Argentina.

Segundo relatos de um torcedor do clube: “Messi é um gênio para nós, um dos melhores que já vimos em campo, extraordinário”.

O time é considerado um dos maiores do mundo por conta do seu número de títulos importantes, tendo cinco Champions League, que é a segunda maior competição do mundo.

O torcedor do JBF, David Barreto relatou: “Torço para o Barcelona por conta dos grandes jogadores que passaram por lá”.

Extraordinário, assim pode ser descrito esse clube que já fez muita história e continua fazendo. É por isso que consideram o Barcelona um dos maiores clubes da era do futebol, inclusive, todos os jogadores que passam pelo clube têm uma brilhante carreira, como Lionel Messi, que, jogando pelo Barcelona, ganhou 7 bolas de ouro. O futebol é mais que um esporte, ele inspira diversas crianças a serem jogadores também.

PARTICIPAÇÃO DOS TEOLANDENSES NA ELEIÇÃO

O voto como um fator da democracia em nossa sociedade

Rafael dos santos Coutinho e David Luís Barreto Oliveira

A democracia em nossa sociedade

A democracia é mais do que um direito de um cidadão e está presente em nossa sociedade porque ela é muito importante. É um modelo político que teve seu desenvolvimento moderno. A democracia está ligada à Grécia e é definida como o ‘‘governo do povo’’. O povo tem o poder na democracia, porque ele escolhe seus próprios representantes, e com isso as pessoas usam o poder dos votos para ser uma pessoa democrática.

As eleições municipais em Teolândia ocorreram em 6 de outubro de 2024 com a vitória de Rosa Baitinga. As eleições são importantes porque interferem na vida das pessoas.

A prefeitura atualmente asfaltou a cidade, inaugurou um novo pelotão e fez as encostas. Essas mudanças foram feitas na cidade porque eram necessárias para melhorar a segurança da sociedade. As encostas foram feitas porque as pessoas estavam com medo de ocorrer deslizamento, a cidade foi asfaltada para a melhoria da mobilidade dos transportes e o pelotão foi inaugurado para a Polícia Militar ter o seu local para planejar sua maneira de trabalhar.

A democracia aumenta com a eleição de prefeitos e vereadores. A eleição é uma competição entre candidatos a prefeito e a vereadores. É um movimento entre pessoas que vestem camisas com a cor dos seus candidatos e vão às escolas votar. Ela acontece a cada quatro anos e é importante para a melhoria da cidade, para que as pessoas tenham confiança em seus candidatos.

Em Teolândia, a eleição começou às 8 horas, mas as pessoas começaram a chegar mais cedo com a cor do seu partido. Foi grande a movimentação das pessoas subindo e descendo as ruas, fazendo barulho enquanto aguardam o resultado da eleição.

Como diz Eulina Coutinho “As pessoas não podem anular os votos porque você tem que escolher seu próprio candidato e não ficar anulando voto.” E completa: ‘‘Para mim a democracia é a pessoa ter o mesmo direito que as outras pessoas, como escolher o seu próprio candidato e não anular o voto’’.

Como nem todo mundo pensa assim, alguns eleitores vendem seus votos, o que é um crime, prejudicam a cidade e depois ficam sem crédito na sociedade.

A democracia é a pessoa ter o direito de poder escolher em quem votar e ter direito a viver com esse fato. São as escolhas feitas que vão melhorando o jeito de conviver com a democracia.

APARELHOS ELETRÔNICOS E OS PREJUÍZOS À APRENDIZAGEM

Como os aparelhos eletrônicos podem prejudicar ou auxiliar nas atividades da

Keila dos santos de Jesus

Os aparelhos eletrônicos em todas escolas do Brasil, principalmente a partir de 2020, têm sido usados de uma forma prejudicial, pois os alunos se distraem e perdem tempo com eles. Os celulares podem prejudicar e assim não tem melhora na aprendizagem, não tem como aprender consumindo esses aparelhos de uma forma inadequada.

Além de atrapalhar a aprendizagem, a exposição a esses aparelhos pode ser perigosa. O g1 e a ONU mostram que apenas 20% dos equipamentos ou outros aparelhos eletrônicos (na imagem acima) têm bateria, pois depois de muitas explosões os técnicos resolveram criar aparelhos sem baterias.

“A tecnologia tem sido uma importante ferramenta para o trabalho pedagógico, porém precisa ser usado com cautela para favorecer o aprendizado garantindo um tempo pedagógico com qualidade e limites no uso dos aparelhos” disse Arilma Menezes, diretora escolar.

Por outro lado, as limitações no uso das tecnologias na educação estão relacionadas à falta de acesso aos recursos existentes, a barreiras de convivência social, dificuldade de concentração do aluno, de contato com o tutor, entre outras situações que também podem prejudicar a concentração dos alunos e interferir no processo do ensino.

Tipos de aparelhos eletrônicos na aprendizagem

A tecnologia facilitou a vida das pessoas em todo o mundo, mas é desnecessário o aluno ficar conectado 24 horas por dia. E a necessidade de dar respostas para demandas diferentes podem trazer malefícios a saúde.

Na escola João Benedito Fernandes, que não permite a utilização de aparelhos eletrônicos, tem uma boa aprendizagem, pois a maioria dos alunos prestam atenção nas aulas e não passam tempos nos celulares. A maioria dos alunos concordam em estar em uma escola que não permite uso dos celulares

E, por fim, o uso de tecnologias pode ajudar em alguns casos, mas também pode atrapalhar na aprendizagem caso os alunos fiquem mais tempo nos celulares e não queiram se dedicar aos estudos.

Portanto, os aparelhos eletrônicos podem prejudicar nas aprendizagens, mas podem também auxiliar nos estudos de forma correta. O uso adequado dos aparelhos eletrônicos vai depender da orientação e limites que os alunos estão recebendo.

QUEIMADAS DESTROEM A FLORESTA AMAZÔNICA

As queimadas na floresta amazônica ocasionam a perda da biodiversidade e trazem diversos prejuízos para o meio ambiente.

Paulo Henrique Oliveira e Iude Tauan

A Floresta Amazônica está sofrendo diversos impactos neste ano de 2024 em todo o Brasil. O debate sobre as queimadas florestais e a perda da biodiversidade pode ajudar a combater esses prejuízos, uma vez que a biodiversidade é o conjunto de seres vivos do ecossistema.

Segundo o levantamento da Amazônia Real BD, “Se não preservamos podem acontecer diversos impactos no sistema ecológico”. Como consequência, o Brasil perde muito de sua variedade.

A floresta Amazônica é responsável pelo equilíbrio na vida dos seres vivos e é ainda mais importante pois a Amazônia é a maior reserva de água do Brasil. Reduzir as queimadas da floresta Amazônica trará diversos benefícios aos seres vivos que habitam nesse local. Parte desses seres vivos depende dos recursos naturais da floresta.

Pesquisadores abordam que devemos cuidar do meio ambiente. Nos anos de 1970, o holandês Paul Crutzen (1933-2021) havia feito estudos pioneiros sobre a poluição causada pela queima de biomassa no Brasil.

Queimadas na floresta Amazônica.

A respeito desse assunto a professora Keila Assis diz: ‘’As queimadas na floresta Amazônica podem prejudicar a biodiversidade fazendo com que as plantas morram, trazendo grandes mudanças climáticas e a poluição do ar e do solo e pode prejudicar a saúde’’

Com base em dados científicos, o percentual de redução de queimadas é de 45,7% de 2020 a 2023.

As queimadas estão sendo citadas nas ruas e em documentários, porque boa parte do público que acompanha o assunto o considera de forma negativa. Isso pode ensinar as pessoas a mudarem de atitude em relação ao meio ambiente e começarem a preservar a floresta Amazônica, que é fundamental para um país mais sustentável e que não traga danos a ninguém.

SANEAMENTO BÁSICO E QUALIDADE DE VIDA: DIREITOS DA POPULAÇÃO

Investimentos em saneamento básico: a chave para a saúde do povo e o desenvolvimento das comunidades

Ana Clara de J. Cardoso e Lúria Evellyn dos S.

Instalação da rede de esgoto em Teolândia.

O saneamento em Teolândia, assim como em muitas cidades, apresenta vantaens que impactam a vida da população local. Entre os principais prós destaca-se a melhoria da saúde pública. Um sistema de saneamento eficaz é fundamental para a redução de doenças causadas tanto pela água quanto pelo esgoto. De acordo com pesquisas, muitas áreas de Teolândia ainda não possuem acesso a uma rede de esgoto sanitário. Isso permite aos moradores a utilização de fossas sépticas ou até mesmo despejarem esgoto a céu aberto. O abastecimento de água potável também é uma preocupação. E em muitas localidades a água fornecida não é tratada adequadamente.

A qualidade de vida dos moradores tende a aumentar com acesso à água potável e a um sistema de esgoto adequado. Essa infraestrutura não apenas proporciona mais conforto, como também pode resultar em uma valorização imobiliária significativa, atraindo novos moradores e investimentos para a cidade.

O morador Jair M. Alves relatou que “O saneamento básico em Teolândia precisa de melhoria, pois é essencial. A cidade enfrenta problemas com água potável e esgoto devido a estruturas inadequadas. A falta de investimentos afeta o acesso à água limpa, que pode ser contaminada. A situação é bastante preocupante, com redes de esgotos e drenagens insuficientes. Para que ocorram melhorias, é necessário investimentos no futuro.”

Surtos de doenças transmitidas pela água contaminada, como diarreia, hepatite A e outras doenças infecciosas e parasitárias, são muito perigosos.

Crianças e idosos são os mais afetados, enfrentando riscos maiores devido à baixa imunidade. Entre as doenças estão: febre tifoide, cólera, verminose, disenteria bacteriana, entre outras.

Segundo os especialistas, é fundamental aumentar a conscientização sobre a importância do saneamento básico e das práticas higiênicas para prevenir e conscientizar as pessoas sobre doenças causadas pela falta de saneamento básico. Por isso, promover programas de sensibilização para que a população reconheça os problemas e as doenças que podem ser causadas, informar sobre a importância do saneamento básico e incentivar práticas de higiene pessoal, alertar sobre o uso responsável da água e o descarte adequado de resíduos são ações que ajudam nesse processo.

De acordo com a instituição “Água e Saneamento”, nem todos os moradores de Teolândia têm acesso à água potável. Apenas 32,32% da população têm acesso a abastecimento de água. Em 2022, um relatório de fiscalização do sistema de abastecimento de água em Teolândia indicou que 5.467 habitantes eram abastecidos.

Em conclusão, estão ocorrendo alguns avanços na infraestrutura da cidade; portanto, é difícil ver a falta de saneamento em alguns bairros. O problema deve ser mais constante nas zonas rurais ou bairros novos da cidade.

CAMPANHA SETEMBRO AMARELO NAS ESCOLAS

Segundo o site da Fiocruz ciências e a saúde pela vida, entre 2021 a 2022, a taxa de suicídio entre jovens e adolescentes teve um percentual de aumento de 6%

Camily Silva e Kayla Almeida

Frase motivacional sobre o Setembro Amarelo.

O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção ao suicídio que acontece anualmente no Brasil e em outros países. A motivação para isso foi um jovem Americano de 17 anos chamado Mike Emme, que tirou a própria vida em 1999, dirigindo seu carro amarelo. A campanha surgiu através dos familiares que começaram a conscientizar as pessoas sobre a importância de suas vidas, espalhando palavras de apoio com fitinhas amarelas.

A prevenção do suicídio acontece através de campanhas para conscientizar e incentivar o diálogo aberto sobre a saúde mental, bem como a busca por ajuda profissional. “Eu me sentia angustiada, a falta de ar tomava conta do meu ser, eu sentia uma vontade enorme de ir para um lugar bem longe e me isolar”, relatou uma ex-aluna do colégio MCPM João Benedito Fernandes.

De acordo com o psicanalista Edézio Vilas Boas, “A campanha Setembro Amarelo é fundamental para quebrar tabus sobre a saúde mental. Conversar em grupos e com familiares ajuda a aumentar a compreensão sobre o tema e a apoiar uns aos outros.”

Visando sensibilizar a população sobre a importância de cuidar da saúde mental e oferecer apoio para aqueles que estão passando por momentos difíceis, o psicólogo Zenildo Santos comentou: “No meu ponto de vista, as principais dicas são o autocuidado e o cuidar do outro. É justamente o ouvir, ouvir uns aos outros é de suma importância.” Pois momentos de ansiedade com isolamento social em ambiente escolar e problemas em casa afetam o convívio com outras pessoas e o seu próprio bem-estar. Com isso, percebe-se o quão importante é uma rede de apoio.

Dito isso, em ambientes escolares, onde os alunos demonstram suas frustrações, ter um acolhimento por parte da gestão escolar, com a instalação de um ambiente acolhedor e de diálogo, capacitar professores e funcionários e promover campanhas de conscientização possibilita o bem-estar de todos. “É essencial abordar como ajudar alguém que está passando por esse problema. Acredito que um dos passos mais importantes é quando a pessoa reconhece que precisa de ajuda”, disse o psicanalista Edézio Vilas Boas.

Portanto, de acordo com os profissionais ouvidos, é fundamental lembrar que dialogar sobre os sentimentos pode aliviar o sofrimento e que buscar ajuda não é sinal de fraqueza, e sim um ato de coragem.

AUMENTO DO RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

O racismo no ambiente escolar tem crescido nos últimos anos

Mariana de J. Souza, Irismá P. de Jesus

O racismo é um conjunto de ideias, ações e pensamentos que se baseia no preconceito e na discriminação de pessoas com base em suas características étnicas. Ele pode acontecer em qualquer lugar, como ambiente escolar, praças, shoppings e etc. O público-alvo do racismo são pessoas negras com descendência africana. Nos últimos anos o racismo vem aumentando muito.

O racismo no ambiente escolar pode se manifestar de diversas formas como:

Racismo estrutural: hierarquização de professores e estudantes com acesso desigual ao ensino, é um racismo estrutural.

Bullying: xingamento e bullying operam com maior frequência em crianças negras e indígenas.

Racismo velado: atitudes negativas que são aceitas como conceitos ou preconceitos e podem passar despercebidas.

Estigmatização: é o preconceito contra pessoas de cor diferente ou classe social.

O racismo é muito frequente nas escolas em forma de brincadeiras e piadas sobre a aparência do colega. Vários estudantes do JBF já sofreram racismo. A maioria são mulheres que sofrem por causa dos cabelos crespos ou até pela escolha da religião, principalmente se for de matriz africana.

Segundo Maria Cristina de Jesus, “é muito importante que o racismo seja tratado de forma mais clara em debates”.

Aluno sofre racismo no ambiente escolar

Ainda de acordo com Maria Cristina, “do racismo, nós sabemos que vem o bullying e o preconceito, as escolas juntamente com as famílias precisam falar sobre esse assunto que é muito importante para os alunos”. Na sua opinião, a sociedade atual é formada, em sua maioria, por pessoas negras, mas continua sendo uma sociedade racista.

A educação tem seu papel fundamental no combate ao racismo, pois ajuda os alunos e os professores a compreender melhor esse assunto.

Para combater o racismo no ambiente escolar e melhorar a autoestima dos alunos, é importante reconhecer que o racismo é um problema estrutural, conversar com os estudantes sobre a justiça social, mostrar aos alunos que as diferenças de cada um como, por exemplo, cabelo, tom da pele, estilo e etc, não são motivos para atitudes preconceituosas.

Portanto, o racismo não é nada fácil de combater. Deve-se lutar para melhorar o mundo para que ele seja melhor para as crianças negras que ainda virão para que não sofram essa desigualdade e assim fazer essa diferença com amor e carinho.

AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DE TEOLÂNDIA

Os principais eventos culturais e sua contribuição para o desenvolvimento do município

Tatiane Santos Goiabeira

As diversas manifestações culturais que são realizadas pela Prefeitura Municipal de Teolândia aquecem a economia local, movimentam o comércio, ocupam hospedagens, geram renda para a comunidade, elevam o nome da cidade e trazem mais emprego para todos os teolandenses. São tradições realizadas através de festas e eventos culturais que representam o seu povo. A principal atração é a Festa da Banana, que acontece todos os anos no mês de junho.

Teolândia é um verdadeiro mosaico cultural que forma uma identidade única. Tem uma história rica e diversificada. A cidade é um verdadeiro ponto de encontro de tradições e costumes que representam o seu povo. Estas são algumas das tradições mais fortes segundo a entrevistada Cleidiane Novais: “Festa da Banana e Festa do padroeiro da cidade, Santo Antônio. São tradições que representam a cultura e identidade local’’.

A Festa da Banana é uma tradição que acontece todo ano no mês de junho, com desfiles de escolas, com diversas bandas de lugares diferentes, com diversos ritmos. É uma época com uma explosão de cores, danças e alegria. É um dos eventos mais aguardados do ano atraindo turistas e moradores para a cidade.

A tradição religiosa da cidade é a festa do padroeiro Santo Antônio, festa religiosa que atrai milhares de fiéis. É uma tradição realizada com procissões e celebrações que unem a comunidade em torno de sua fé, demostrando a imp a importância de manter essa cultura viva. Neste ano de 2024, os alunos do 9º ano fizeram uma participação na Feira de Agricultura, durante

Entrada da cidade

a Festa da Banana, com vendas de produtos artesanais e alimentícios demostrando a importância da participação das escolas nesse momento tão especial.

A tradição religiosa da cidade é a festa do padroeiro Santo Antônio, festa religiosa que atrai milhares de fiéis. É uma tradição realizada com procissões e celebrações que unem a comunidade em torno de sua fé, demostrando a importância de manter as tradições religiosas sempre vivas.

É uma época que movimenta a economia da cidade devido ao período de festejos que atraem turistas para visitarem a cidade. Além disso, há uma grande ocupação de hospedagens devido às pessoas que vêm de outras cidades ou até mesmo pessoas da zona rural que vêm acompanhar as noites de festas ou acompanhar a festa religiosa. Isso eleva o nome da cidade através de páginas falando sobre as manifestações culturais da cidade de Teolândia.

Segundo os moradores, a convivência em harmonia é importante entre os habitantes. O respeito entre as diferentes culturas enriquece a vida dos teolandenses e encanta aqueles que visitam a cidade em busca de diversão e novas experiências.

Entardecer em Teolândia

COMO PREVENIR O ABUSO SEXUAL INFANTIL

Estratégias simples de atenção e cuidado podem impedir o abuso

Gabriel Souza Cruz

Abuso sexual é crime. Denuncie.

O abuso sexual infantil é um ato praticado por pessoas que se aproveitam sexualmente de alguma criança. O abuso sexual não tem um tempo determinado para acontecer, ele pode estar acontecendo neste exato momento. Pode acontecer em casa, na casa de algum vizinho entre outros. Alguns abusadores usam um carro, oferecem doces, para atrair as crianças. Se concretiza quando alguém fica beijando, abraçando a criança com frequência. O abusador faz isso para satisfazer seus prazeres.

O abuso sexual pode causar a morte ou deixar as crianças traumatizadas. Elas ficam com tanto medo que podem acabar não contando para ninguém. E quem pode praticar esse abuso? Essa pessoa pode ser alguém próximo, como, por exemplo, pai, tio, primo, amigo próximo, vizinho entre outros. Não só o homem, mas também tem mulher que pode praticar o abuso sexual infantil.

Essas pessoas que são capazes de praticar esse ato, depois de abusar, ainda ameaçam a criança para ela não contar para ninguém. E é por isso que esses criminosos continuam praticando essas barbaridades com as crianças.

Segundo a professora Maria Julia Arcanjo: “Infelizmente o abuso é muito comum no dia a dia. Para mim, a melhor coisa a fazer para prevenir é que as pessoas precisam estar atentas o tempo inteiro e conversar com as crianças para elas entenderem os limites do corpo delas. Elas precisam entender desde criança, inclusive ser trabalhado na escola, para a criança compreender o lugar onde ela pode ser tocada e o que elas podem ouvir, e serem orientadas pela família.”

Segundo a entrevistada, as escolas cumprem um papel importante de mostrar como as crianças podem se prevenir, com ações como palestras e reuniões com os pais a respeito desse tema. Além disso, durante as aulas, os professores podem separar um tempo para falar um pouco também sobre esse assunto com os alunos.

Há quem acredite que a escola pode fazer mais, pois o comportamento do aluno denuncia que algo não vai bem. E, se os professores virem algum aluno muito desconfortável, precisam chama-lo para fora da sala e perguntar se está tudo bem com ele para saber se podem fazer alguma coisa a respeito. Os pais precisam prestar mais atenção em seus filhos, com quem eles andam e com quem eles conversam, porque eles podem ser abusados.

Portanto, o abuso sexual deve ser evitado ao máximo, cuidando das crianças e ensinando a elas os limites dos seus corpos.

O QUE TEM MUDADO NA LUTA CONTRA A OBESIDADE DESDE 2014

Segundo a OMS, em 2014, mais de 1,9 bilhões (39%) de adultos tinham excesso de peso, 600 milhões (13%) dos quais eram obesos.

Luara Sales Oliveira, Bruna Nascimento Lima

A obesidade foi considerada uma doença crônica em 2013, pela American Medical Association (AMA), porque é progressiva e de longa duração, prejudicando a qualidade de vida e podendo levar ao desenvolvimento de doenças crônicas. A obesidade é calculada por meio do índice de massa corpórea (IMC) – quando está acima de 25 a 30 KG/m2 –, que é calculada dividindo o peso (em kg) pelo quadrado da altura (em metros). E pode causar doenças cardiovasculares, diabetes tipo 2, hipertensão e alguns tipos de câncer e etc.

Mudanças de 2014 até 2024

Em 2015, havia 2,3 bilhões de adultos, sendo 700 milhões obesos. No Brasil teve aumento de 11,8% em 2016 para 20,3% em 2019. A organização panamericana de saúde aponta 12,9% de crianças entre 5 e 9 anos com obesidade no Brasil. Assim como 7% dos adolescentes na faixa etária de 12 a 17 anos.

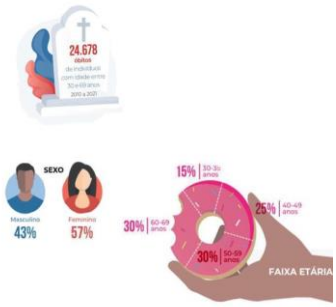
Segundo dados do Vigitel, o percentual de aumento demonstrou valores expressivos de adultos a partir de 18 anos com obesidade em 2010 (15,1%) e em 2021 (22,4%). Estima-se que 650 milhões de pessoas em todo o mundo são afetadas pela obesidade, sendo umas das doenças crônicas mais comuns do mundo.

“Uma dica para pessoas que estão acima do peso é praticar atividades físicas e controlar a alimentação”, disse a enfermeira Sônia Sales. A prática de atividade física e de esportes é essencial para curar e não promover a obesidade. Essa prática colabora no aumento dos gastos calóricos reduzindo assim os níveis de gordura corporal. Além disso, auxilia no controle de doenças causadas pela obesidade como a pressão alta e problemas

A falta dessa prática juntamente com essa doença pode causar sedentarismo e dificuldades na locomoção.

Mulher obesa

cardiovasculares, que podem levar até mesmo a morte.



Mortalidade proporcional prematura por obesidade segundo sexo e faixa etária no Brasil.(https://www.nutricaoatenta.com/)

Por mais que não seja um assunto muito conhecido, a obesidade se torna cada vez mais trivial, o que pode ocasionar muitas mortes. Mais de 24.678 óbitos de indivíduos por obesidade ocorreram com pessoas com idade entre 30 e 49 anos no período de 2010 a 2021.

Dicas

A obesidade causa também problemas de autoestima, afetando assim a saúde mental do indivíduo, por isso é necessários o apoio e a motivação das pessoas a sua volta, incentivando o cuidado com uma alimentação melhor, a prática de exercícios físicos e também ajudando a cuidar da sua saúde mental.

Com tudo isso, sabe-se que é muito importante cuidar da saúde, praticar atividade física e se alimentar de forma saudável e balanceada, para ter uma vida tranquila e longe de doenças.

AGRADECIMENTOS

"Se quer ir rápido, ***vá sozinho***. ***Se quer ir* longe, *vá* acompanhado**". Provérbio africano

Com esse pensamento gostaria de externar meus agradecimentos a todos os envolvidos neste projeto. Em primeiro lugar a Deus, nosso soberano Pai, por nos fortalecer e orientar a cada dia.

Em seguida, ao corpo docente e disciplinar do colégio MCPM – João Benedito, na pessoa da diretora Aliomar Soares, por contribuir de forma relevante para que o projeto acontecesse.

Aos familiares de todos os estudantes, pela confiança no trabalho realizado.

Aos estudantes do 9º ano, por toda dedicação, comprometimento e paciência com o propósito apresentado.

Aos meus familiares, filhos, marido, pais e irmãs, pela compreensão e apoio durante o desenvolvimento das atividades.

Ao programa de mestrado ProfLetras, à CAPES, pelo apoio financeiro, e, especialmente, a minha orientadora, profa. dra. Gilce Almeida, por todo embasamento teórico para que este projeto fosse executado.

Este é um trabalho feito por muitas mãos, por isso sou eternamente grata.

Professora Gardenia Santana Sales