



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

LUCIANO ALEXANDRE DE SOUZA

O TRABALHO COM O GÊNERO JORNAL NO CONTEXTO DO PIBID-LETRAS

**Palmas - TO
2018**

LUCIANO ALEXANDRE DE SOUZA

O TRABALHO COM O GÊNERO JORNAL NO CONTEXTO DO PIBID-LETRAS

Trabalho de Conclusão de Curso– TCC apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras do curso de Graduação em Letras- Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, Campus Palmas/TO.

Orientadora: Profa. Me. Erika de Souza Luz

**Palmas - TO
2018**

Souza, Luciano Alexandre de.

O trabalho com o gênero jornal no Contexto do PIBID -
Letras / Luciano Alexandre de Souza – Palmas, 2018.
51 f.

Trabalho de Conclusão de Curso de Letras - Habilitação em
Língua Portuguesa – Instituto Federal de Educação do Tocantins,
Campus Palmas, 2018.

Orientadora: Profa. Me. Erika de Souza Luz.

1. Gêneros Textuais. 2. Jornal. 3. PIBID-Letras. I. Título.

LUCIANO ALEXANDRE DE SOUZA

O TRABALHO COM O GÊNERO JORNAL NO CONTEXTO DO PIBID-LETRAS

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras do curso de Graduação em Letras- Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, Campus Palmas/TO.

Orientadora: Prof^a. Me.Erika de Souza Luz

Aprovado em: ____/____/2018.

Profa. Ma. Erika de Souza Luz (Orientadora)
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof. Esp. Mariana da Silva Neta
IFTO – CAMPUS PALMAS

**Palmas – TO
2018**

Dedico a Deus que, com a sua bondade infinita, sempre me deu forças e saúde para eu continuar a trilhar os caminhos da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força nos momentos mais difíceis da minha vida acadêmica e ter me ajudado a superar cada barreira que surgiu no meu caminho ao longo do meu processo de formação. Obrigado meu Deus, por todas às vezes que eu fraquejei e o senhor me deu forças para continuar o meu percurso.

Aos meus amados pais, Adão Caetano de Souza e Maria Alexandre de Souza, que me criaram com princípios e valores éticos e me ensinaram a ter autonomia e encarar os desafios da vida.

Ao meu parceiro, Guilherme Carvalho, que me incentivou e sempre esteve na torcida pelo meu sucesso, que me apoiou e teve bastante paciência durante esse processo.

À minha família, irmãos, sobrinhos e cunhados, que mesmo de muito longe estavam na expectativa para minha formação.

À minha orientadora, Professora Me Erika de Souza Luz, pelo apoio desde o início do curso e pelos conselhos estimuladores, pela dedicação com a formação acadêmica dos Licenciandos em Letras e pela dedicação nas orientações deste trabalho.

Aos meus colegas de Trabalho, em especial a Tânia e Florita, que me apoiaram quando era necessário eu me ausentar das minhas funções.

Aos meus colegas do Curso de Letras, em especial as turmas de 2013 e 2014, pelo carinho e companheirismo ao longo desses anos.

A todo o corpo docente do curso de Licenciatura em Letras do IFTO- Campus Palmas que contribuiu para a minha formação.

Ao Colégio da Polícia Militar e o PIBID, que colaboraram diretamente com a minha formação acadêmica.

Aos meus amigos Josué e Francisley, que estiveram presente nos momentos conturbados da minha vida e que me incentivaram a não desistir desse processo acadêmico.

Por fim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Lembrar-me-ei de todos em cada degrau que eu subir na vida!

Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sociointerativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.

(MARCUSCHI, 2005, p. 22)

RESUMO

O presente estudo traz a análise de uma abordagem com o gênero jornal, desenvolvido numa turma de primeiro ano do ensino médio, durante as atividades vinculadas ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID. Escolhemos trabalhar e desenvolver habilidades e competências voltadas para a oralidade e escrita no sentido de potencializarmos o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da escola parceira do programa, o Colégio da Polícia Militar de Palmas-TO. Assim, o trabalho se justifica pela importância do desenvolvimento de estratégias de escrita para a melhoria da competência discursiva dos alunos atendidos. Sabemos que o trabalho com os gêneros textuais não é recente, mas pode ser considerado inovador, já que a teoria dos gêneros existe há muito tempo, mas não é aplicada efetivamente no espaço da sala de aula. Dessa forma, este trabalho partiu da problemática de que as dificuldades de aprendizagem na produção escrita dos alunos é um reflexo de metodologias tradicionais, as quais não motivam o desenvolvimento da competência textual. Assim, o trabalho teve como objetivo aplicar e analisar uma proposta de produção com o uso do gênero jornal como atividade planejada e desenvolvida em forma de sequência didática. Para isso, o trabalho foi realizado dentro da metodologia de pesquisa bibliográfica e de campo, com abordagem de análise qualitativa, apresentando como resultados a descrição das atividades desenvolvidas, embasadas em uma avaliação reflexiva sobre a importância do trabalho com os gêneros textuais na prática docente, no sentido de desenvolver de modo efetivo a produção escrita dos alunos, tendo como referência a produção do gênero jornal.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Jornal. PIBID-LETRAS.

ABSTRACT

The present study brings the analysis of an approach with the journal genre, developed in a first year high school class, during the activities linked to the Institutional Program of Initiatives for Teaching - PIBID. We chose to work and develop oral and written skills and competences in order to enhance the teaching and learning process of the students of the partner school of the program, the College of Military Police of Palmas-TO. Thus, the work is justified by the importance of the development of writing strategies for the improvement of the discursive competence of the students served. We know that working with textual genres is not new, but can be considered innovative, since the theory of genres has existed for a long time, but is not effectively applied in the classroom space. Thus, this work started from the problematic that the learning difficulties in the written production of the students is a reflex of traditional methodologies, which do not motivate the development of the textual competence. Thus, the objective of this work was to apply and analyze a production proposal with the use of the journal genre as a planned activity and developed as a didactic sequence. For this, the work was carried out within the methodology of bibliographical and field research, with a qualitative analysis approach, presenting as results the description of the activities developed, based on a reflexive evaluation about the importance of the work with the textual genres in the teaching practice, in order to effectively develop the students' written production, with reference to the production of the journal genre.

Keywords: Textual genres. Newspaper. PIBID-LETRAS.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. GÊNEROS TEXTUAIS: O QUE SÃO?	12
2.1 Conceitualização e Historicidade	12
2.2 O trabalho com os Gêneros textuais e a importância de diversificar a produção escrita na sala de aula.....	17
2.3 O desenvolvimento da competência escrita dos educandos através dos gêneros textuais .	19
3. CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO: O PIBID, O PIBID LETRAS E A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR NO PIBID LETRAS	25
3.1 O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID	25
3.1.1 O PIBID-LETRAS IFTO	26
3.1.2 A experiência do pesquisador enquanto participante do PIBID	27
3.2 O trabalho com o gênero jornalístico:uma proposta de intervenção	28
3.2.1 A turma atendida no projeto	28
3.2.2 As atividades desenvolvidas no PIBID - LETRAS	29
3.3 A importância do trabalho com o gênero jornalístico no contexto do Pibid Letras	30
4. METODOLOGIA.....	34
4.1 Descrição das etapas de trabalho	34
4.2 DESCRIÇÃO DOS TRABALHOS ELABORADOS - RESULTADOS	36
5.CONSIDERAÇÕES	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES	45

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objeto de estudo a abordagem do gênero jornal nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, durante as atividades desenvolvidas no Programa de Incentivo de Iniciação à Docência-PIBID. Desde sua fase inicial, os acadêmicos da Licenciatura em Letras buscaram aliar as disciplinas teóricas estudadas durante o curso à prática. Nesse sentido, buscamos trabalhar o Projeto de Literatura, denominado Ciclo Troiano, fazendo com que os alunos envolvidos se sentissem estimulados para a leitura e também para a produção escrita, e é nesse momento prático que procuramos diversificar as atividades, fazendo com que os estudantes tivessem acesso a variados gêneros textuais, já que as dificuldades de elaboração textuais foram detectadas em etapas de observação do programa, que está em vigor desde abril do ano de 2014 e acontece no Colégio da Polícia Militar, em Palmas-TO.

Durante todo esse tempo de desenvolvimento do Projeto, diversas atividades foram executadas, mas aqui vamos enfatizar o Gênero Jornal, atividade planejada e desenvolvida em forma de sequência didática numa turma do primeiro ano do Ensino Médio.

Partilhamos neste trabalho do pensamento de Marcuschi (2011) quando afirma que os gêneros textuais são modelos comunicativos construídos sócio-historicamente, e por isso são extremamente relevantes no processo de formação de pessoas, servindo como ferramentas que propiciam o ensino-aprendizagem de línguas de forma mais eficaz, já que são constitutivos de todo e qualquer ato de comunicação e produção de linguagem.

Assim sendo, para este estudo, buscamos primeiramente observar como os gêneros textuais foram trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa pelas professoras regentes, para depois pensarmos numa estratégia que viesse somar esforços com o que já estava em desenvolvimento. A questão que nos chamou a atenção é que durante esse processo de observação, percebemos que não havia muito incentivo nem para a leitura e nem para as produções escritas, ou seja, os alunos não estavam habituados à produção textual, ou seja, se nem as produções pertencentes aos gêneros narrativos, descritivos e dissertativos estavam sendo realizadas, os textos que fazem parte do cotidiano comunicativo dos alunos fora do ambiente escolar também não.

Antunes (2003, p. 26) faz uma reflexão sobre o processo de escrita na escola e afirma que no espaço escolar “as pessoas exercitam a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada”. As atividades de produção textuais, quando são desenvolvidas, não

apresentam ou representam um propósito para os alunos, não possuem esse caráter dialógico e interativo que o texto deve ter. O texto é usado apenas como pretexto para o ensino de nomenclaturas gramaticais.

No sentido de alertar os envolvidos nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, este trabalho foi desenvolvido sob a justificativa de gerar contribuições para a formação dos acadêmicos da Licenciatura em Letras, bem como para os alunos atendidos, contribuindo também para a melhoria das práticas das professoras supervisoras, propiciando uma melhoria no ensino de Língua Portuguesa, no sentido de levar o aluno a apropriar-se do seu discurso, tornando-o mais reflexivo em relação às suas opiniões e vivências. De acordo com Dionísio (2013, p. 19)

A sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multissemiótico. Produzimos, portanto, textos para serem lidos pelos nossos sentidos. Nossos pensamentos e nossas interações se moldam em gêneros textuais e nossa história de indivíduos letrados começa com nossa imersão no universo em que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam nossas ações sociais.

Acreditamos então que, devemos levar para a sala de aula projetos que propagam a diversidade de gêneros textuais, promova o desenvolvimento linguístico e psíquico dos estudantes, concordando com Dioniso (2013, p.20) quando ela afirma que “o ser humano é um sistema dinâmico de elevada complexidade e todas as práticas e intervenções a ele relacionadas compartilham de níveis de complexidade semelhantes”. Portanto, é necessário enfatizar a importância do trabalho previamente planejado, consciente do que queremos ressaltar e desenvolver nos nossos alunos.

O trabalho também tem sua importância para a formação dos futuros docentes, contribuindo para um ensino mais eficaz, uma vez que o uso dos gêneros textuais na sala de aula favorece a construção de conhecimentos, propiciando um processo de ensino aprendizagem facilitador, promovendo o aperfeiçoamento dos discursos de todos envolvidos nesse processo, acadêmicos do curso de Letras, alunos atendidos pelo projeto e professores regentes que atuam como supervisores.

Assim, através do PIBID-LETRAS, foi possível ter o contato direto com a sala de aula, onde pudemos vivenciar o cotidiano escolar, observarmos como o trabalho com os

textos vem sendo desenvolvido e propor práticas de intervenção, no sentido de melhorar a qualidade das aulas e viabilizar o processo de escrita dos alunos do ensino médio.

Neste estudo, descrevemos a proposta de intervenção com o gênero jornal que foi desenvolvida na turma 18-11, uma turma de primeiro ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar de Palmas-TO, com o objetivo de inserir na sala de aula uma proposta de produção diferenciada, que estimulasse tanto a oralidade quanto a escrita pertencente ao gênero proposto.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro contextualiza o trabalho, o segundo trata do aporte teórico que sustenta nossa proposta, onde apresentamos teorias que delinearam o nosso modo de pensar as aulas de Língua Portuguesa no Pibid. O capítulo três mostra o ambiente de produção desta proposta, então nele falamos sobre o Programa que permitiu a prática diferenciada na sala de aula, que é o Pibid. Falamos também sobre as experiências proporcionadas pelo programa e relatamos a proposta de produção com o gênero jornalístico. No capítulo quatro descrevemos o passo a passo metodológico, mostrando cada etapa de desenvolvimento da proposta, as produções realizadas e seus resultados. E por fim, no capítulo cinco realizamos algumas considerações/reflexões proporcionadas por este trabalho.

2 GÊNEROS TEXTUAIS: O QUE SÃO?

Neste capítulo, aborda-se os gêneros textuais, seus conceitos, história e utilização como fonte de ensino e conhecimento para o processo pedagógico, já que este trabalho busca valorizar o desenvolvimento dos gêneros em sala de aula.

2.1 CONCEITUALIZAÇÃO E HISTORICIDADE

Este estudo foi realizado no contexto de aprendizagem e uso de práticas da linguagem no processo de formação de professores, viabilizadas pelo Curso de Letras do Instituto Federal do Tocantins-IFTO Campus Palmas e pelo programa PIBID Letras, que foi fundamental para que pudéssemos aliar as teorias aprendidas na IES à prática. Então, o conceito de língua e linguagem defendido neste trabalho segue as teorizações oriundas das obras de Bakhtin (1997), defensor do caráter dialógico da linguagem, Marcuschi (2002/2010/2011), precursor de diversas áreas do conhecimento quando falamos do trabalho com a linguística textual e os gêneros em suas infinitas modalidades, e Rojo (2001), defensora do trabalho com a diversidade textual e com as inovações tecnológicas que podem e devem ser inseridas no contexto educacional, modernizando o ensino; dentre outros que abordam o papel central da textualidade na construção dos conhecimentos escolarizados, com a noção de gêneros textuais ou discursivos.

Marcuschi (2011, p.151) chama a atenção para a perspectiva de que o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais.

De acordo com Marcuschi (2002), os gêneros textuais são formas de comunicações expressivas que são utilizadas em meios de conversas, debates ou textos. Assim, podem ser expressos ou identificados através de alguns tipos específicos, por exemplo, cartas, lista de compras, conversas ao telefone, um trabalho científico entre outros.

Desse modo, afirma que já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Dessa forma, o que se observa é que os gêneros não são valorizados e nem colocados em prática no processo de ensino, mas que estão sempre presentes em todas as aulas e em todos os momentos de nossas vidas.

Os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (MARCUSCHI, 2010, p.19).

Nesse contexto, queremos fazer com que os alunos percebam que os gêneros textuais já fazem parte do cotidiano social e escolar da vida deles, e que dominá-los é uma importante ferramenta para o domínio discursivo.

Kleiman (2006, p. 25), em consonância com Marcuschi, afirma que

As nossas atividades são realizadas no mundo social, em situações concretas, e é através da linguagem, nas suas diferentes modalidades, que realizamos muitas das ações que nos interessam. São as situações sociais, com os objetivos sociais e com os modos sociais de interação, as que determinam, em grande medida, os tipos de atividades que podem ser realizadas, que tipos de contextos podem ser construídos pelos participantes, quais são as interações possíveis. Mas em qualquer instituição, até as mais flexíveis e sedimentadas, há espaço para mudar, no dia a dia, situações que parecem imutáveis, pois os contextos não estão dados; os participantes na interação criam, de fato, contextos de ação.

Desse modo, os gêneros são facilitadores no processo de ensino, e é importante mostrar que eles já fazem parte do cotidiano do ser humano. Nesse sentido, acreditamos que é possível trabalharmos num contexto interativo, dialógico, valorizando o discurso e o conhecimento prévio dos alunos e, com atividades planejadas e contextualizadas, promovendo a melhoria da escrita e da oralidade. Para isso, é importante saber que os gêneros textuais não são formas acabadas e a cada momento se tornam flexíveis no processo de ensino, que há gêneros implícitos/contidos dentro de outros gêneros.

Rojo (2005, p.154) lembra que os gêneros que mais aparecem em um discurso é o que vai prevalecer para ser classificado e identificado a que gênero pertence.

Para apresentar a noção de gêneros do discurso na perspectiva do Círculo de Bakhtin é necessário apreender o seu lugar e papel no conjunto das suas formulações, ou seja, compreender a noção de gênero a partir de fundamentos nucleares, como a concepção sócio-histórica e ideológica da linguagem, o caráter sócio-histórico, ideológico e semiótico da consciência e a realidade dialógica da linguagem e da consciência; portanto não dissociá-la das noções de interação verbal, comunicação discursiva, língua, discurso, texto, enunciado e atividade humana, pois somente na relação com esses conceitos pode-se apreender, sem reduzir, a noção de gêneros.

Nesse sentido, compreendemos que os discursos estão entrelaçados nas vivências e nas representações socioculturais do povo ou lugar; assim, o discurso se torna legitimado em

uma sociedade. Quando há o conhecimento de mundo e de experiências plausíveis, o discurso permanece claro e compreendido pelo outro, sem que haja alguma interrupção na interpretação dos discursos.

Dessa forma, faz-se importante enfatizar que os gêneros textuais fazem parte do cotidiano da sala de aula, sendo uma estratégia imprescindível de qualificação da didática docente, contribuindo para um ensino e aprendizagem efetivos, conforme dispõe Marcuschi (2011, p.20):

Todas as manifestações verbais mediante a língua se dão como textos e não como elementos linguísticos isolados. Esses textos são enunciados no plano das ações sociais situadas e históricas. Bakhtinianamente falando, toda manifestação linguística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou o objeto preferido e legítimo da linguística. O enunciado ou discurso não é um ato isolado e solitário, nem na oralidade e nem na escrita. O discurso diz respeito aos usos coletivos da língua que são sempre institucionalizados, isto é, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada. Alguns usos são fortemente marcados e outros menos marcados pelas instituições. Em alguns casos, a autoria é maior do que em outros. Assim, por exemplo, todos os documentos e todos os formulários, bem como todos os estatutos e toda legislação apresentam baixo grau de marcas de autoria individual e são, em geral, fruto de ações sociais coletivas ou institucionalizações rígidas como menor possibilidade de mudanças notáveis, ao contrário do que ocorre em obras literárias e científicas, por exemplo. Pode se dizer que o caráter de genericidade se dá mais fortemente em alguns gêneros que em outros.

Nesse sentido, compreende-se que o estudo dos gêneros textuais é relevante para uma formação mais abrangente da linguagem, considerando que a linguagem permite que o ser humano se aproprie dos conhecimentos que são construídos socialmente. Vale ressaltar, que os gêneros textuais são produzidos aleatoriamente no cotidiano e não são percebidos pelas pessoas que os usam todos os dias. Por esse motivo, a escola deveria desenvolver um trabalho natural e planejado de aperfeiçoamento discursivo, que valorizasse também as produções discursivas cotidianas.

Entretanto, as produções textuais, por sua vez, não são trabalhadas de forma eficaz. A observação de aulas no Ensino Médio nos mostra que há uma certa descrença no potencial comunicativo dos alunos. Nesse sentido, percebemos que é muito cômodo para os professores afirmarem que os alunos não gostam de ler, não gostam ou não sabem escrever, quando, na verdade, a escola não vem desenvolvendo de fato seu papel de ensinar e estimular o desenvolvimento de competências e habilidades.

Bunzen (2006, p. 139) fala sobre o tradicionalismo no ensino de Língua materna que se encontra fragmentado, em vez de favorecer a trans [inter] disciplinaridade que favorece e

fragmenta as próprias disciplinas escolares em pequenos blocos monolíticos, e que presenciamos no ensino médio a fragmentação da fragmentação. O autor ainda diz que

Os professores precisam tornar-se especialistas em determinado fragmento da disciplina e ensinar apenas uma ponta do iceberg: gramática, geografia física, álgebra, literatura portuguesa, pré-história, química orgânica, dinâmica, etc. E não sabemos ainda quem fica com a responsabilidade de integrar/relacionar tais subdisciplinas fragmentadas. Já em outras instituições (especialmente as públicas), mesmo que a (sub) disciplina “redação” não apareça no horário escolar e não seja ministrada por um professor especialista, mas sim por professor de língua portuguesa, a lógica de fragmentação permanece. As aulas e os cadernos dos alunos, por exemplo, encontram-se comumente divididos em três blocos: gramática, literatura e redação; sendo os dois primeiros blocos, geralmente, os mais enfatizados. (BUNZEN, 2006, p 140)

A partir das etapas de observação vivenciadas no Pibid Letras e também no Estágio Supervisionado do Curso, vimos que, infelizmente, essa é a real situação do ensino de Língua Portuguesa, um ensino fragmentado, sem objetivos definidos, voltado para o Exame Nacional do Ensino Médio e para os vestibulares tradicionais, destoando de todas as teorias que defendem uma educação de qualidade, que estimule de fato os conhecimentos linguísticos dos alunos e amplie sua competência comunicativa através de um trabalho com a diversidade textual.

De acordo com Antunes (1998), a prática de produção textual não é diversificada, e é trabalhada de modo superficial. Os alunos mostram um grande déficit quando se fala sobre os gêneros textuais, pois a compreensão do professor para alertar o aluno sobre o conhecimento e a necessidade de saber e falar sobre os gêneros textuais não foi colocado em prática. Assim sendo, o aluno carrega em sua bagagem de ensino a deficiência de uma formação não continuada.

Geraldi (2005) diz que o processo de ensino não caminha para a vertente da necessidade de se falar sobre os gêneros textuais. E sabedores de que os gêneros são necessários para uma formação cultural e que sempre nos comunicamos através deles, produzindo-os todo o tempo, faz-se necessário uma análise sobre o trabalho desenvolvido no contexto educacional.

A partir da visão social e cultural, abordada anteriormente, compartilhamos das afirmativas de que os gêneros compõem discursos em diversos ambientes, e de que a formação comunicativa e social do sujeito depende da construção dos gêneros textuais no ambiente em que vive. É fundamental então o papel que deve ser desenvolvido pela escola nesse processo de formação integral dos educandos, e que se torna responsável pela

construção e consolidação dos discursos em uso dos alunos que estão inseridos numa sociedade.

De acordo com Marcuschi (2010, p.22), “partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”.

Além disso, os gêneros são definidos e precisam de atenção para a determinação ou distinção. Nesse sentido, a formação discursiva do sujeito trata-se de uma dialogia textual, pois, a comunicação permite e exige que sejam criados gêneros em vários momentos da vivência social. Quando falamos então em gêneros textuais, é quase impossível não falar de questões sociais e culturais. Assim, a questão sociocultural engloba e desenvolve o trabalho dos gêneros textuais em diversos ambientes em que ocorre a comunicação.

Haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente. Suponhamos o caso de determinado texto que aparece numa revista científica e constitui um gênero denominado “artigo científico”; imaginemos agora o mesmo texto publicado num jornal diário e então ele seria um “artigo de divulgação científica”, sob o ponto de vista de suas classificações, um trabalho publicado numa revista científica ou num jornal diário não tem a mesma classificação na hierarquia de valores da produção científica, embora seja o mesmo texto. Assim, num primeiro momento, podemos dizer que as expressões “mesmo texto” e “mesmo gênero” não são automaticamente equivalentes, desde que não seja o mesmo suporte. Esses aspectos sugerem cautela quanto a considerar o predomínio de formas ou funções para a determinação e identificação de um gênero. (MARCUSCHI, 2010,p.22)

Nesse sentido, ao analisar o texto, o leitor percebe claramente a que classificação o texto está inserido e compreende todos os aspectos da linguagem presente, sendo ele científico, ou até mesmo uma fábula que sempre carrega uma lição de moral.

Basicamente falando das discussões textuais, os gêneros são recursos facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, e percebemos que quando os trabalhos com os alunos são desenvolvidos de forma efetiva, planejada e diversificada, o aluno consegue distinguir nos textos a classificação do gênero contido e conseqüentemente produzi-lo em situações reais de uso da linguagem.

Nesse contexto, observamos que, muitas vezes, os gêneros textuais são aplicados de forma satisfatória pelos acadêmicos do Curso de Letras que fazem parte do PIBID, enfatizando a importância de se aprofundar mais nessa investigação, pois quando falamos de gêneros textuais, percebemos que há uma dificuldade em se organizar um trabalho nessa linha de estudo no dia a dia das aulas de língua portuguesa, por isso percebemos que, nesse sentido, o trabalho de produção desenvolvido pelos acadêmicos de Letras tem somado esforços na

tentativa de contribuir para o processo de ensino aprendizagem dos alunos atendidos pelo projeto.

2.2 O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS E A IMPORTÂNCIA DE DIVERSIFICAR A PRODUÇÃO ESCRITA (DISCURSIVA) NA SALA DE AULA

Ressaltamos anteriormente que o tradicionalismo no ensino de língua materna ainda impera no cotidiano escolar. O que se tem praticado nas aulas é um trabalho mínimo de produção de textos e mesmo assim os textos são voltados para as provas de vestibulares, ou seja, há a valorização do texto dissertativo como se esse tipo de texto fosse a única forma de expressão escrita, quando sabemos que o processo comunicativo é muito mais amplo, rico e diversificado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's entendem a linguagem como uma atividade discursiva, sendo o texto a sua unidade de ensino. Assim, pressupõem que as atividades de linguagem sejam desenvolvidas a partir do texto como um objeto de ensino, daí a importância de serem diversificados, de diferentes gêneros, no sentido de ampliar a experiência do aluno como leitor e produtor de textos, ou seja, de sujeito e protagonista de práticas de linguagem (MEC, 1998, p. 27).

Portanto, o desafio em mediar o conhecimento está sempre presente nas aulas de língua portuguesa, pois apenas uma pequena parcela dos alunos consegue desenvolver uma boa escrita. Assim, o professor como mediador tem uma grande responsabilidade de criar estratégias e utilizar dos métodos para obter êxito nos trabalhos desenvolvidos com os alunos em sala de aula.

Para isso, a proposta pedagógica deve desenvolver habilidades com a produção escrita através dos gêneros textuais, no sentido de que o aluno possa escolher e se apropriar do seu discurso. Mas para que um trabalho com os gêneros textuais seja desenvolvido, o professor deve conhecer sua teoria e como desenvolvê-la. Para tanto, importa que o termo seja discutido desde sua origem.

Koch (2006, p. 34) traz que, a etimologia da palavra texto vem do latim *textum*, significando “tecido, entrelaçamento”. Portanto, escrever um texto significa “tecer palavras”, construindo sentidos diversos nessa construção, que deixa de ter apenas fragmentos para se tornar representações linguísticas.

Nesse contexto, existem diversos tipos de texto, cada um com sua representação, sendo que um texto possui, de acordo com a vertente teórica, várias definições, as quais têm, em sua maioria, a característica da complexidade, como: frase complexa; signo complexo; ato de fala complexo; e ainda, produto acabado de uma concepção discursiva; meio específico de realização da comunicação verbal; processo que mobiliza operações e processos cognitivos; e o lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (KOCH, 2006, p. 34).

Desse modo, a partir da concepção de Koch e Travaglia (2000), o texto é uma unidade linguística concreta, que é adotada pelos usuários da língua, que são os falantes, ouvintes, escritores e leitores em uma situação de interação, como uma unidade de sentido completo que preenche uma função comunicativa.

Já Geraldi, (2004, p. 61) dispõe que os gêneros textuais, também chamados de discursivos, são unidades de sentido com propósitos comunicativos e representativos, ou seja, de construção da aprendizagem, manifestando diferentes tipos, de acordo com sua intenção em: informar, convencer, seduzir, entreter, sugerir, dentre outras, sendo que através dessas finalidades é que eles podem ser categorizados, conforme a função comunicativa e de construção que neles predomina.

Por conseguinte, Bakhtin (1992, p.136) traz que gêneros discursivos são "tipos relativamente estáveis de enunciados" elaborados pelas diferentes esferas de utilização da língua, considerando que eles possuem três elementos básicos: conteúdo temático, estilo e forma composicional, sendo que em sua produção inserem-se as intenções comunicativas e as necessidades sociointerativas dos sujeitos envolvidos, em que o papel e o lugar de cada sujeito são determinados socialmente.

Nessa vertente, Sobral (2005) partindo dessa afirmação de Bakhtin (1992) conceitua que "(...) os textos são o plano material de realização dos discursos e gêneros (...)" Assim, o que os mobiliza são as estratégias discursivas, que lhes impõem inflexões e formas de realização e estruturação a partir de um dado projeto enunciativo, de uma dada arquitetura, unindo elementos estáveis e instáveis, objetivos e subjetivos, cognitivos e práticos, textuais e discursivos.

A partir dessa diversidade de teorias, nota-se na observação das aulas que a produção escrita sempre foi um desafio para os sujeitos, dada a sua complexidade de compreensão e desenvolvimento. Assim, essa dificuldade tem sido constantemente observada nos alunos que cursam o Ensino Médio, a partir de vários contextos, seja de dificuldade de aprendizagem

durante a Educação Infantil e Ensino Fundamental ou dos próprios meios de desenvolvimento textual no Ensino Médio.

Notamos certa falta de conhecimento por parte dos professores, dificuldades pertinentes ao seu próprio processo de formação, que deve ter sido repleto de lacunas. Falamos aqui da estrutura do texto, de sua importância enquanto instrumento comunicativo, da diversidade existente dos gêneros textuais e sua presença constante e efetiva em todo processo discursivo, mas preocupa-nos o futuro em relação ao ensino de língua materna, já que temos a certeza de que é necessário estimular a prática de produção textual com os alunos para os mesmos possam ter o seu domínio discursivo potencializado.

2.3 O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA ESCRITA DOS EDUCANDOS ATRAVÉS DO TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS

Como vimos anteriormente, os gêneros textuais são trabalhados desde sempre, não sendo uma questão de “moda atual”, como muitas vezes se ouve, isso fica claro na concepção de Marcuschi (2008, p. 147), que afirma que “o estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática, iniciou-se com Platão”.

A partir deste contexto, percebemos o quanto o ensino de Língua Portuguesa está defasado, mesmo com autores renomados falando sobre o assunto, provando o quanto é importante a prática de produção oral e escrita para o desenvolvimento do discurso do cidadão, não percebemos essa prática como uma constante na sala de aula, e poderíamos elencar uma série de fatores que fazem com que o trabalho com os gêneros textuais não sejam desenvolvidos, entre eles, defasagem no processo de formação de professores, carga horária de aula elevadíssima, fator que faz com que os docentes não consigam estudar e/ou planejar uma aula diferenciada, ou fazer com que o processo da aula de língua portuguesa avance.

Os estudos teóricos trazem que os gêneros textuais é um assunto que tem sido amplamente estudado a partir da década de 90, em uma abordagem geral, por meio dos estudos de Bakhtin (1997), Dolz e Schneuwly (1999), Bronckart (1999) e Bazerman (2007), dentre outros.

No Brasil, a temática dos gêneros textuais foi introduzida no patamar pedagógico na mesma época, a partir da implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, em 1998, como um documento orientativo, numa percepção histórico-dialética da linguagem,

tendo como principais precursores Rojo (1999, 2002, 2004) e Marcuschi (2004, 2005, 2008, 2010).

Desse modo, os estudos relacionados aos gêneros textuais apresentam diferentes enfoques teóricos, a partir de sua conceitualização e contextualização na perspectiva da prática social, discursiva e pedagógica, focalizando seu interesse no texto e no sujeito, dentro da materialidade linguística da prática de linguagem. Percebemos, então, sua importância no contexto educacional e sua influência positiva se fosse de fato trabalhado nas escolas.

Rojo (1999) defende sua importância quando afirma que os gêneros textuais permitem o trabalho com a linguagem, no intuito do aprendizado e do ensino, desenvolvendo além da oralidade, a produção escrita do aluno, de diversas formas e abordagens, permitindo assim a prática reflexiva com o texto, por parte do aluno e do professor.

Entendemos assim que é na produção do texto que o aluno e professor podem refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, porque na produção escrita estão contidas as várias construções feitas na língua(gem), mostrando a evolução dos envolvidos nesse processo.

Nessa perspectiva, o trabalho com os gêneros textuais na sala de aula propicia o desenvolvimento da competência discursiva, a partir da produção escrita trabalhada de várias formas e em vários contextos, privilegiando a interação verbal através da oralidade e da escrita.

Dessa forma, estendemos que o trabalho com os gêneros textuais permite um ensino e aprendizagem mais dinâmico, possibilitando ao aluno uma melhor assimilação dos conteúdos, a partir da prática da produção.

Para Bakhtin (2003, p.280), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. Desse modo, cada domínio de utilização da língua detém tipos estáveis que se relacionam, denotando o caráter social dos fatos da linguagem, os quais definem o texto como um produto da interação social.

Nesse contexto, o uso dos gêneros textuais na sala de aula, além de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais diversificado, qualitativo e efetivo, viabiliza o desenvolvimento de competências e habilidades, contribuindo para a formação integral do aluno como um sujeito social, propiciando a construção de várias representações linguísticas, no que cabe à oralidade, à produção escrita e ao letramento.

Para tanto, os gêneros textuais e/ou discursivos, como são dispostos por Bakhtin (2003), detêm várias tipologias, uma vez que o gênero é formado por uma relação entre vários aspectos que se realizam a cada dada situação comunicativa, sendo assim considerados como produtos estáveis, surgindo como meios para atender às várias situações de comunicação, conforme a concepção de Bakhtin (2003, p. 280), de que “cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”.

Dessa forma, quando se propõe a trabalhar com a linguagem não se pode olvidar dos diversos gêneros textuais na perspectiva de Dolz e Schneuwly (1999, p. 6), de que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem encarnam-se nas atividades dos aprendizes”, denotando que, os gêneros são a realização prática da linguagem, uma vez que é por meio deles que acontece a construção das diversas práticas de linguagem.

Sendo assim, Dolz e Schneuwly (1999) dispõem sobre uma concepção que deriva e evolui da teoria bakhtiniana, mostrando uma relação escola-gênero, na qual o gênero não tem apenas um caráter de instrumento de comunicação, mas também de objeto de ensino e aprendizagem, não apenas cativo ao contexto escolar, mas dentro de uma perspectiva de caráter sócio-histórico, implicando intencionalidade.

Dentro desse aspecto, os gêneros textuais trazem uma maior abrangência ao processo de ensino e aprendizagem tanto da leitura, quanto da escrita, através de práticas de socialização dos conhecimentos em construção, segundo o que trazem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, por meio da ação docente desenvolvida com o uso de textos em variados gêneros, pois “as famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado” (PCN, 1998, p. 22).

Por conseguinte, no que cabe aos diversos tipos de gêneros textuais, Marcuschi ensina que “quando se fala em uso e função, não se ignora a existência de formas”, todavia “as formas só fazem sentido quando situadas em contextos sócio interativamente relevantes” (2008, p. 62), desse modo cabe ao docente um planejamento efetivo, a fim de que os gêneros textuais sejam estratégias de qualificação de suas aulas e não meio de complexidade do processo de ensino e aprendizagem, pois:

Todos nós sabemos que a língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma forma de vida

e uma forma de ação, como dizia o segundo Wittgenstein. E como as atividades discursivas estão organizadas em gêneros, esses são as verdadeiras formas de vida (MARCUSCHI, 2005, p. 11).

Assim, o autor deixa claro que a linguagem, entendida como atividade humana, está em constante mudança, sendo dinâmica e assumindo diversas formas para cumprir o seu papel comunicativo e interativo, e uma dessas formas é através dos gêneros textuais, por isso a diversidade de tipos e gêneros dos textos.

Nesse sentido, a concepção de Marcuschi concorda com a de Bazerman (2006) que dispõe que:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São frames para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar (p. 23).

Dessa maneira, os gêneros textuais são formas de representação das práticas sociais, sendo ferramentas que propiciam a comunicação, mas muito mais do que isso a interação entre os sujeitos, convergindo para o convívio das sociedades através de ações que se apresentam impondo opiniões, mudando regras sociais, reforçando valores e gerando efeitos histórico-sociais (BRASIL, 1998).

São essas significativas teorias que nortearam a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's de Língua Portuguesa, que trazem que os diferentes gêneros textuais contribuem para a promoção de práticas de linguagem, a partir da ampliação da competência discursiva do aluno, na perspectiva de que

Uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e a construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva (MEC, 1998, p. 27).

Desse modo, a orientação do Ministério da Educação e Cultura – MEC é a de que ler e escrever são práticas discursivas que devem servir como reflexão sobre a língua e, para tanto, apresentam certa prioridade entre os objetos de ensino dentro do processo de ensino e aprendizagem porque ampliam a competência discursiva do aluno como sujeito social, sendo

nesse contexto que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s sugerem que no ensino de língua portuguesa estejam presentes os gêneros textuais, no sentido de:

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. “É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social”. (BRASIL, 1998, p.23, 24).

Com base nesse fragmento, nota-se a diversidade dos gêneros textuais que convergem entre si em torno da qualificação do processo de ensino e aprendizagem, sendo que Marcuschi (2008) apresenta uma diferenciação entre o gênero textual, o tipo textual e o domínio discursivo, definindo cada um respectivamente.

Nessa perspectiva, o autor conceitua como a materialização dos textos em situações comunicativas, com foco em sua funcionalidade, observando que: “Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”, (MARCUSCHI, 2005, p.30). Assim, para o autor, são exemplos de gêneros textuais: carta pessoal, reportagem, e-mail, sermão, receita culinária, bilhete, piada, edital de concurso, diálogo informal, bula de medicamento, resenha, inquérito policial e conversas por computador.

Já os tipos textuais, Marcuschi (2008, p.154) chama-os de “modos textuais”, se tratando daqueles caracterizados como sequências linguísticas, sendo formados por “aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas” (2005, p.22), divididos nas categorias de: narração, argumentação, descrição, exposição e injunção.

O domínio discursivo, por sua vez, trata-se de uma situação de comunicação que não se limita a apenas um gênero, mas acontece por meio de vários gêneros textuais em uma prática comunicativa, haja vista que:

Entendemos como domínio discursivo uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, pedagógica, política, industrial, militar, familiar, lúdica, etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão. (MARCUSCHI, 2008, p. 194).

Sendo assim, nota-se que o domínio discursivo de cada contexto social ou institucional possui seus modelos de comunicação, que são denominados gêneros textuais,

que tem os seus respectivos contextos como seus domínios, estando os gêneros inseridos ao domínio discursivo.

Em suma, o tipo, o gênero e o domínio discursivo são intrínsecos no texto, ou seja, um está contido nos outros, de modo que o texto é escrito sob determinado tipo textual, atendendo a um objetivo comunicativo, que se denomina um gênero, dentro de um contexto social a qual o gênero faz parte, caracterizando o domínio discursivo (MARCUSCHI, 2008).

Marcuschi (2008) ainda dispõe que os gêneros textuais podem ser desenvolvidos nas formas oral e escrita, considerando o saber social dos sujeitos, uma vez que os gêneros textuais não são criados por uma pessoa, mas são resultado de “formas socialmente maturadas em práticas comunicativas na ação linguageira” (MARCUSCHI, 2008, p.189).

Nessa concepção, observamos que os gêneros textuais relacionam-se entre a oralidade e a escrita, como por exemplo, o texto jornalístico, que não deixa de ser um texto escrito só porque é apresentado em um telejornal, denotando a interface entre os diversos gêneros textuais, sendo que eles são classificados de acordo com a intenção e o tipo que o originou.

De acordo com o disposto pelos os PCN's (Brasil, 1998) os gêneros textuais devem ser trabalhados a partir dessa compreensão pelo professor e pelo aluno, sendo que os objetivos de ensino propostos visam capacitar o aluno para dominar os gêneros textuais dispostos em todos os aspectos práticos. E é disso que sentimos falta na dinâmica das aulas de Língua Portuguesa, de uma sequência de aulas que trabalhem e estimulem o processo discursivo, que o aluno se sinta estimulado para a produção de textos variados e que de fato vão contribuir com a prática comunicativa, que possam auxiliar o educando na escolha de uma futura profissão.

Nesse aspecto, nota-se que os PCN's apresentam uma orientação quanto ao processo de ensino e aprendizagem com o uso dos gêneros textuais, entretanto, de modo genérico, no intuito de orientar o trabalho pedagógico e não limitar. Por conseguinte, Marcuschi (2008) dispõe que não existem gêneros textuais que sejam considerados ideais para o ensino, deixando clara a importância de se trabalhar de modo progressivo, partindo do mais simples para o mais complexo. E ainda, o autor destaca a relevância do trabalho com gêneros textuais inerentes à compreensão e produção de textos, de modo a viabilizar a construção da competência discursiva no aluno.

3 CONTEXTUALIZANDO ESTE ESTUDO: O PIBID, O PIBID LETRAS E A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR NO PIBID-LETRAS

3.1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA-PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID é um programa inovador no sentido de contribuir com novos olhares para a formação docente. É um programa organizado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, e está diretamente ligado ao processo de capacitação dos alunos de cursos de licenciaturas do Brasil.

O acadêmico que faz parte do Programa é inserido no contexto escolar, ensino fundamental ou médio, e a partir dessa inserção, ele pode, além de ter contato com o ambiente da sala de aula e verificar como os conteúdos são trabalhados, formular e propor novas práticas de ensino, práticas diferenciadas e inovadoras, que vão colaborar tanto para o crescimento pessoal e profissional do acadêmico da licenciatura quanto para as práticas dos professores das escolas parceiras, além da melhoria significativa do aprendizado dos alunos atendidos.

O programa valoriza a formação de professores, proporcionando a prática docente antes mesmo dos acadêmicos chegarem à etapa de Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura. Além do mais, quando falamos em Estágio, etapa em que o acadêmico não tem tanta liberdade de trabalho, o Pibid proporciona e estimula o fazer diferente, pensar em atividades diferenciadas de ensino, mostrando que a educação pode ser diferente e dinâmica.

As experiências vivenciadas pelos futuros professores direcionam suas indagações e influenciam diretamente sobre a decisão de continuar ou não como docentes, sendo que a realidade da educação brasileira, seja na iniciativa pública ou privada, não é motivadora nesse processo, fazendo com que muitos profissionais desistam da docência, uma vez que, a iniciação nesse processo é um período marcado por percepções conflitantes que desafiam o professor e sua formação.

Nessa perspectiva, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID tem mostrado uma nova vertente na formação de professores, haja vista que propicia a experiência docente concomitante à graduação, oportunizando aos acadêmicos a vivência da sala de aula e seu contexto de forma significativa, a partir da aplicação dos conhecimentos teóricos na prática da docência.

Dessa forma, com o desenvolvimento dos projetos relativos ao PIBID, as indagações e reflexões sobre a prática docente são adiantadas para o período de formação dos futuros professores, sendo discutidas e trabalhadas cotidianamente durante o curso, contribuindo para a formação de profissionais mais preparados para a realidade da educação brasileira, professores críticos e conscientes da importância do seu papel na sociedade.

3.1.1 O PIBID LETRAS-IFTO

O projeto do curso de Licenciatura em Letras, denominado Ciclo Troiano: Narrativa e Teatro no Letramento Literário do Ensino Médio, é desenvolvido e coordenado desde abril de 2014 pela Professora Erika de Souza Luz, e contempla 30 bolsas de iniciação à docência.

O projeto é desenvolvido em parceria com o Colégio da Polícia Militar de Palmas-TO e conta com, além dos 30 (trinta) acadêmicos da licenciatura em Letras, três professoras supervisoras, que são professoras efetivas da escola parceira.

No âmbito do letramento literário de jovens do ensino médio, a mitologia grega, em suas formas literárias épico-narrativa e dramatúrgica, representa uma oportunidade para cultivar o prazer da leitura e um instrumento para introduzir indutivamente o adolescente aos gêneros épico e dramático.

A literatura é parte da formação básica do cidadão brasileiro. Constitui um espaço curricular que contribui para o desenvolvimento crítico, ético e político do ser humano. A literatura ajuda a viver e permite o descobrimento de mundos que estão em continuidade com as experiências pessoais de cada homem, ajudando-o a melhor compreendê-las.

Para o acadêmico de Letras, o preparo de ambientes de ensino-aprendizagem com o uso de narrativas e de textos teatrais constitui uma ocasião de aprimoramento e aplicação pedagógica dos conhecimentos literários adquiridos em sua formação superior e uma oportunidade de interagir com estudantes da educação básica, a partir de leituras, análises, interpretações, estudos, recriações e reapresentações de textos literários.

Sua essência visa à apresentação dos clássicos da mitologia greco-romana, despertando o gosto pela leitura e consequentemente pela produção escrita. De acordo com Luz (2017, p.108),

A leitura, ponto alto do projeto, é trabalhada numa concepção dialógica e o discurso é visto como produto coletivo e, portanto, social e cultural. Para isso, pretendemos desenvolver nos alunos da escola parceira, a partir de dinâmicas de leitura, sua capacidade de compreender e produzir textos orais e escritos, apropriando-se de

conhecimentos discursivos e linguísticos, de modo que os alunos possam se manifestar nas diversas situações comunicativas. (LUZ, 2017, p. 108)

No sentido de despertar o gosto pela leitura e estimular as diversas situações comunicativas, partilhamos da concepção de Luz (2017) quando afirma que

Com esse intuito e sabedores de que o sujeito por si só não se constitui sujeito sem mediação do meio, o projeto apresenta uma estrutura que possibilita o desenvolvimento de atividades que adotem os gêneros textuais como objeto de ensino-aprendizagem da língua, assumindo um caráter sócio-histórico e ideológico. Para isso, buscamos a articulação entre o texto e o contexto, relacionando literatura e realidade, proporcionando a alunos da escola parceira e alunos da licenciatura em Letras liberdade para o desenvolvimento das diferentes linguagens, oral e escrita, proporcionadas através do planejamento de atividades que envolvam os clássicos da literatura. Literatura que aqui é vista como atemporal e transformadora. (LUZ, 2017, p.109)

O presente projeto visa, então, a preencher uma lacuna hoje existente no ensino de literatura e nos livros didáticos para o ensino médio, em que são apenas citados os nomes das obras épicas e dramatúrgicas gregas ou delas são retirados breves trechos. A apresentação dos gêneros literários, especificamente do épico e do dramático, recebe, além do mais, um tratamento meramente teórico-expositivo, de difícil assimilação, porque falta a leitura das obras literárias pertencentes a esses gêneros. E é nesse sentido que buscamos desenvolver trabalhos que potencializem o universo pela leitura e produção escrita.

3.1.2 A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR ENQUANTO PARTICIPANTE DO PIBID

Fazer parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência desde 2015 proporcionou um olhar diferenciado para a prática do ensino de Língua Portuguesa. Assim, observamos que os trabalhos desenvolvidos em sala de aula podem ser diferenciados e dinâmicos em torno desse ensino. Percebemos que o trabalho dinamizado em sala de aula desperta um olhar reflexivo por parte do aluno, pois eles sentem que a produção escrita também pode ser uma forma de descontração no momento da realização da atividade, e que é de grande importância esse aprendizado para o desenvolvimento da competência escrita.

A experiência como aluno bolsista no PIBID-LETRAS proporciona um olhar diferenciado sobre as práticas de ensino e como diversificá-las, despertando o aluno para um novo mundo. Ao aplicar atividades dinâmicas em sala de aula, percebemos que apenas poucos alunos não desenvolvem as atividades propostas. Percebemos que o fazer diferente nas aulas de língua portuguesa faz com que os alunos queiram participar e aprender, fator que fez a

diferença tanto para os alunos atendidos pelo projeto, quanto para os alunos bolsistas da licenciatura.

A partir desses fatores, compreendemos a importância do projeto nesse processo de práticas de ensino, pois o aluno bolsista consegue visualizar e detectar os problemas que perpassam a sala de aula, fazendo com que adquiramos experiência para resolvê-los.

Portanto, a oportunidade que o aluno bolsista tem em vivenciar a sala de aula antes de se tornar regente, demonstra a grande responsabilidade do projeto de formar docentes capacitados e preparados para enfrentar grandes desafios no universo profissional.

3.2 O TRABALHO COM O GÊNERO JORNALÍSTICO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

3.2.1 A TURMA ATENDIDA PELO PROJETO

A atuação do Subprojeto do Ciclo Troiano é desenvolvida no Ensino Médio. Neste caso específico de produção, o trabalho foi desenvolvido numa turma de primeiro ano do Ensino Médio, turma 18-11e teve início em abril de 2017. Após a indicação das turmas que seriam atendidas pelo projeto, passamos ao processo de planejamento das atividades que seriam desenvolvidas com eles durante o ano corrente.

Passamos então ao processo inicial de observação das aulas de Língua Portuguesa, prática que faria com que tivéssemos a percepção de como poderíamos contribuir com as aulas de Língua Portuguesa.

Realizamos as observações em semanas intercaladas com atividades de leitura e produção. Todas as atividades são acompanhadas pela professora Supervisora e também pela Coordenadora do Subprojeto, que nos dá, após a realização das atividades práticas, um retorno do que precisa ser melhorado ou realizado, ou seja, o planejamento de atividades a serem realizadas na escola é feito em parceria com a Coordenadora e a Supervisora do Subprojeto, que nos auxiliam nas escolhas de materiais e métodos e no planejamento das atividades a serem desenvolvidas.

Nóvoa (2002) defende o papel do professor supervisor quando fala da importância do ato de monitorar sem dirigir em excesso a formação, que pode ser desenvolvida utilizando uma ou outra estratégia que criem condições propícias, não só para a reflexão, mas também para a docência.

A turma 18-11 é composta por 35 (trinta e cinco) alunos, organizados em uma sala de aula com boa estrutura física, dispondo de climatização e mobiliário “satisfatoriamente” adequados. Sendo que, ainda são usadas para a realização das atividades a sala de leitura - climatizada e equipada - e o espaço de convivência – ao ar livre.

3.2.2 AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PIBID LETRAS

O trabalho com os gêneros textuais surge como uma estratégia enriquecedora da prática pedagógica, de modo a possibilitar que o professor diversifique a produção textual com os alunos, no sentido de despertar o interesse e trabalhar as habilidades linguísticas de várias maneiras, como a utilização dos diversos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2010, p.31).

A importância de diversificar a prática pedagógica através dos gêneros textuais está baseada em mecanismos que tornem o trabalho docente mais prazeroso através do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, sendo muito relevante para o processo de ensino e aprendizagem, pois se o ensino for muito repetitivo o aluno perde o interesse pela aprendizagem, mas quando é diversificado, o aluno compreende e passa a produzir com mais vontade porque está sempre em contato com uma produção nova (ROJO, 1999, p.10).

A partir do aporte teórico citado nesse item, entende-se que é importante diversificar a produção escrita na sala de aula para que o aluno compreenda os gêneros textuais e saiba utilizá-los em seu contexto social, não apenas classificando-os, mas se apropriando deles para qualificar sua realidade, na perspectiva de desenvolvimento de um discurso protagonista, que o capacite como um cidadão crítico e reflexivo na sociedade.

Dentre os gêneros textuais desenvolvidos no Subprojeto Ciclo Troiano destacam-se a escrita e realização de peças teatrais, leituras dramatizadas, dinâmicas de grupo, produção de *podcast*, a elaboração de histórias em quadrinhos, desenhos livres, poesias, paródias, revistas, textos dissertativos, músicas, produção de contos e jornais.

Os gêneros textuais trabalhados pelo projeto envolvem tanto a oralidade quanto a escrita, dentro da perspectiva de Marcuschi (2008), na concepção de que os gêneros textuais relacionam-se entre si, denotando a interface entre eles, mesmo com tipos e formas diferentes, mas sempre desenvolvidos no intuito de construção da competência discursiva do aluno.

Desse modo, dentre os gêneros textuais desenvolvidos, destacou-se o jornalístico, o gênero notícia, que foi desenvolvido com base na leitura das obras clássicas da mitologia grega, haja vista que o trabalho com esse gênero textual é muito amplo e enriquecedor, sendo

de suma importância para ser abordado na escola, já que é fonte inesgotável de possibilidades, abrangendo todas as áreas do conhecimento.

Nessa perspectiva, esse gênero textual jornal foi amplamente explorado porque, além de servir para informar os alunos, desenvolvendo a leitura das obras, ele apresentou diversas possibilidades de reflexão sobre: comunicação, contexto social, transformações na sociedade, formação de opiniões, entre outros, propiciando aos alunos a apropriação de um texto informativo e argumentativo, muito comum no cotidiano. Assim, foi possível observar a utilização do gênero jornalístico como ferramenta de aprendizagem para a formação de práticas de letramento, propiciando uma leitura de mundo, onde o aluno se coloca como agente do processo e, principalmente, como um cidadão crítico e modificador do espaço em que vive, sendo um trabalho que se embasa na concepção de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008) e Rojo (1999) dentre outros estudiosos da temática.

A motivação da seleção dos diferentes textos a serem desenvolvidos com as turmas, e a escolha do texto jornalístico para ser trabalhado com a turma 18-01, faz parte do aprendizado teórico de que é por meio da dimensão histórica, social e dialética da linguagem através da diversidade de estratégias para qualificação do processo de ensino e aprendizagem que conseguimos estimular e desenvolver cada vez mais a construção da competência discursiva dos alunos, uma vez que a construção dessa competência, de acordo com Bakhtin (2003), não está pautada na disponibilização de modelos de textos, mas na reflexão sobre as formas de utilização de cada um deles, considerando seu contexto de uso e de seus interlocutores, sendo preciso trabalhar a língua como uma unidade de ensino e os gêneros textuais como objeto deste.

3.3 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM O GÊNERO JORNALÍSTICO NO CONTEXTO DO PIBID LETRAS

Faz-se importante que o professor trabalhe os diversos tipos e gêneros textuais que fazem parte do cotidiano social, no sentido de que os alunos compreendam que o texto é construído diariamente, nos momentos de comunicação, tanto escrito quanto oralmente, e não apenas nas formas com a qual a escola vem trabalhando, como a descrição, a narração e a dissertação, conforme dispõem os PCN's de língua portuguesa, que:

É papel do professor querer apresentar e trabalhar com os alunos os tipos e os gêneros textuais que fazem parte do cotidiano. É fundamental que os estudantes

compreendam que texto não são somente aquelas composições escritas tradicionais com a qual se trabalha na escola – descrição, narração e dissertação – mas sim que o texto é produzido diariamente em todos os momentos em que nos comunicamos, tanto na forma escrita como na oral. (CALDAS, p.3)

Assim, notou-se que as estratégias de ensino utilizadas propiciaram a construção de sentido ao ensino dos gêneros na escola, bem como a compreensão de suas elaborações, leituras e em que contexto foram escritos, denotando que a função de um gênero textual determina quais elementos serão utilizados para compor o texto, com a finalidade de atingir certo público, provocando as reações desejadas.

Desse modo, as estratégias utilizadas foram voltadas para a aprendizagem a partir da interação entre os alunos, tendo como foco as práticas sociais, em combate à realidade de que o ensino de Língua Portuguesa é sempre centrado no ensino tradicional de textos que não têm vínculo, na maioria das vezes, com a realidade dos alunos. Assim, o ensino buscou sair de práticas de ensino fragmentadas, com foco apenas no estudo das estruturas, formas dos textos, desvinculando do objetivo primordial do estudo da gramática normativa, com base nas concepções de letramento de Kleiman (2009).

Nessa perspectiva, observou-se que a ação docente está pautada na construção do conhecimento gramatical dos alunos, fazendo com que eles descubram o quanto já sabem da gramática da língua, bem como sua importância para se produzir bons textos falados e escritos coesos, coerentes, criativos, relevantes, e geradores de certo “domínio social” através da linguagem (POSENTI, 2007).

O trabalho com o gênero jornalístico, como importante estratégia de qualificação do processo de ensino e aprendizagem, oportunizou o desenvolvimento significativo das habilidades de oralidade, argumentação e escrita dos alunos, sendo que na perspectiva de Marcuschi (2008) os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam, originando-se em discursos mais específicos, como o jornalístico.

Marcuschi (2008) dispõe que os gêneros textuais podem ser desenvolvidos nas formas oral e escrita, considerando o saber social dos sujeitos, uma vez que os gêneros textuais não são criados por uma pessoa, mas são resultado de “formas socialmente maturadas em práticas comunicativas na ação languageira” (MARCUSCHI, 2008, p.189).

Nessa perspectiva, os gêneros textuais são conceitualizados pelo autor como a materialização dos textos em situações comunicativas, com foco em sua funcionalidade, observando que: “Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios

e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”, (MARCUSCHI, 2005, p.30).

Assim, para o autor, são exemplos de gêneros textuais: carta pessoal, reportagem, e-mail, sermão, receita culinária, bilhete, piada, edital de concurso, diálogo informal, bula de medicamento, resenha, inquérito policial e conversas por computador, dentre outros que porventura materialize um texto em situações comunicativas.

Já os tipos textuais, Marcuschi (2008, p.154) chama-os de “modos textuais”, se tratando daqueles caracterizados como sequências linguísticas, sendo formados por “aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas” (2005, p.22), divididos nas categorias de: narração, argumentação, descrição, exposição e injunção.

Nessa concepção, observa-se que os gêneros textuais relacionam-se entre a oralidade e a escrita, como por exemplo, o texto jornalístico, que não deixa de ser um texto escrito só porque é apresentado em um telejornal, denotando a interface entre os diversos gêneros textuais, sendo que eles são classificados de acordo com a intenção e o tipo que o originou.

Nesse aspecto, nota-se que os PCN’s apresentam uma orientação quanto ao processo de ensino e aprendizagem com o uso dos gêneros textuais, entretanto, de modo genérico, no intuito de orientar o trabalho pedagógico e não limitar. Por conseguinte, Marcuschi (2008) dispõe que não existem gêneros textuais que sejam considerados ideais para o ensino, deixando clara a importância de se trabalhar de modo progressivo, partindo do mais simples para o mais complexo. E ainda, o autor destaca a relevância do trabalho com gêneros textuais inerentes à compreensão e produção de textos, de modo a viabilizar a construção da competência discursiva no aluno.

O gênero jornalístico é denotado como uma importante ferramenta de aprendizagem para a formação de práticas de letramento, propiciando uma leitura de mundo, onde o aluno se coloca como agente do processo e, principalmente, como um cidadão crítico e modificador do espaço em que vive, sendo um trabalho que se embasa na concepção de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008) e Rojo (1999) dentre outros estudiosos da temática.

Levar jornais para a sala de aula é fazer com que os alunos leiam e ao mesmo tempo se apropriem das diferentes estruturas textuais presentes numa macroestrutura textual. Ao manipular diferentes jornais, os alunos percebem as diferenças de linguagem, o processo de adequação e inadequação linguística, o tipo de linguagem presente em cada texto, a composição estrutural interna de cada parte do texto. Por isso devemos pensar em projetos que fomentem a formação de leitores e escritores de verdade, e não alunos que saibam apenas

relatar quais são as características do texto. Pretendemos mostrar que no dia a dia estamos cercados de textos diversos e que esses textos possuem múltiplas funções, e cada um deles, seja a carta, o bilhete, a receita, o jornal, os textos das mídias digitais, circulam através de suportes diferentes, possuindo características sociodiscursivas. Para isso, precisamos refletir sobre as nossas práticas e decidirmos quais objetivos queremos desenvolver nos nossos alunos, entre eles, a familiarização com os gêneros trabalhados, estimular a leitura e a discussão dos assuntos tratados nos textos, entendendo o aluno como um coautor dos textos, observar os propósitos de cada tipo de texto, provocar uma reflexão sobre os recursos linguísticos utilizados pelos autores nos diferentes textos, conhecendo as características discursivas e comunicativas de cada texto.

4 METODOLOGIA

4.1 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DE TRABALHO

O presente estudo, quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa básica, de objetivo descritivo e exploratório, que teve como procedimentos a pesquisa bibliográfica e de campo, dentro de uma abordagem qualitativa (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Assim, de acordo com Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa foi desenvolvida sob o método dedutivo, usando além da pesquisa bibliográfica, a geração de dados por meio da pesquisa de campo, com a realização de observação nas aulas do PIBID-LETRAS e aplicação do gênero abordado teoricamente na turma 18-11, uma turma de primeiro ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar de Palmas-TO.

Após um longo período de participação no Projeto e a percepção da carência do trabalho com a produção de textos, optamos em desenvolver o Projeto com o gênero jornal, a fim de contribuir com a diversidade do trabalho da professora regente da turma.

Primeiramente realizamos o planejamento das aulas e organizamos a sequência de etapas para a apresentação e produção do Projeto JORNAL NA SALA DE AULA.

Após várias reuniões de planejamento, escolhemos trabalhar com a obra *Ilíada*, adaptada de Ruth Rocha. Levamos as obras para que os alunos tivessem o primeiro contato com o texto. Estimulamos a leitura fazendo uma contextualização de seu conteúdo. Em aula anterior, trabalhamos a leitura dos textos que falavam dos acontecimentos que desencadearam a guerra de Troia, que são: O rapto de Helena, O pomo da discórdia, O Nascimento de Páris e O sacrifício de Ifigênia.

Os textos que retratam os acontecimentos que desencadearam a guerra de Troia foram explicados oralmente e os alunos levaram neste dia os textos com os antecedentes para casa, para que pudessem realizar sua leitura e pesquisar sobre o assunto abordado, estimulando a curiosidade dos alunos para a leitura da obra em si. Os alunos teriam um tempo para realizarem a leitura da obra escolhida e, é claro, fariam a relação dos acontecimentos vistos nos textos dos antecedentes com os acontecimentos retratados na obra, percebendo sua influência direta na parte histórica retratada.

Após a leitura da obra pelos alunos, fizemos uma dinâmica de perguntas e respostas no sentido de verificar o nível de leitura dos alunos e sua compreensão da história. Foi realizada uma gincana literária, a fim de refletirmos sobre os textos de forma mais dinâmica e lúdica.

Na aula seguinte, levamos jornais para sala de aula, explicamos o gênero, como esse produto de escrita é realizado, quais são as partes constitutivas de um jornal, e em seguida entregamos os materiais, no caso jornais com diferentes estruturas composicionais, para que os alunos tivessem um contato próximo com o gênero, já que em conversas anteriores, muitos admitiram não ler jornais. Esse contato possibilitou que os alunos percebessem a estrutura dos textos contidos em cada um deles, observando o tipo de linguagem utilizada, perceberem que a linguagem é vasta e pode ser adaptada a diferentes tipos de texto, que é importante verificarmos sempre o tipo e nível de linguagem que deve ser utilizado nas diferentes produções textuais, sejam elas orais ou escritas.

Em seguida, os alunos foram divididos em pequenos grupos, que seriam as equipes de planejamento e produção de um jornal.

A proposta de trabalho foi a seguinte: Com base na leitura e percepção dos acontecimentos da Ilíada, os alunos teriam que adaptar os textos narrativos e transformá-los em notícias. A Ilíada seria transformada, então, em jornal.

Os grupos formados pelos alunos iniciaram as reuniões para a organização do projeto, que aconteceram sob nossa supervisão, para fazerem o projeto piloto de seus trabalhos, iniciando o planejamento da estrutura composicional dos jornais.

Em sequência, os alunos tiveram um prazo de 15 dias para planejarem e escreverem os textos que fariam parte do trabalho; foram orientados também a pensar na parte gráfica que diferencia o gênero jornal de qualquer outro gênero. Para o desenvolvimento dessa etapa, pedimos que eles levassem computadores para a sala de aula, assim poderíamos acompanhar de perto e orientar o processo de produção.

Após essa etapa, tivemos mais um encontro com os grupos para orientação e organização dos trabalhos e produções. Nesse momento, os alunos prepararam slides para apresentarem seus trabalhos para todos os colegas e professores.

Os trabalhos foram enviados para o nosso e-mail, a fim de que fizéssemos as impressões e correções dos mesmos. Assim as produções dos alunos ficariam arquivadas para que fossem utilizadas como exemplos em outros projetos.

Então, as etapas desta proposta de trabalho ficaram organizadas da seguinte maneira:

Primeiramente realizamos o planejamento das aulas e organizamos a sequência de etapas para a apresentação e produção do Projeto JORNAL NA SALA DE AULA, que ficaram organizadas assim:

- ✓ LEITURA DOS TEXTOS QUE RETRATAM OS ACONTECIMENTOS DA ÍLIADA E DESENCADearAM A GUERRA DE TROIA
- ✓ LEITURA DA ILÍADA, ADAPTADA POR RUTH ROCHA
- ✓ DESENVOLVIMENTO DA GINCANA LITERÁRIA
- ✓ APRESENTAÇÃO DO PROJETO “JORNAL NA SALA DE AULA” PARA OS ALUNOS
- ✓ LEITURA DOS JORNAIS E ORIENTAÇÃO PARA AS PRODUÇÕES
- ✓ SOLICITAÇÃO DAS PRODUÇÕES
- ✓ ETAPA DE ESCRITA
- ✓ REESCRITA
- ✓ CORREÇÕES E ORIENTAÇÕES NA ETAPA DE PRODUÇÃO
- ✓ APRESENTAÇÃO DO JORNAL

A análise deste trabalho teve como foco a descrição dos gêneros textuais trabalhados nas aulas e a motivação das escolhas; as estratégias de ensino usadas; os materiais e procedimentos didáticos utilizados; e os resultados alcançados no processo de ensino e aprendizagem, de modo a apresentar quais contribuições alcançamos no desenvolvimento de nossas práticas de ensino na escola parceira.

Dessa forma, o estudo também teve um caráter de pesquisa-ação, uma vez que utilizamos dos conhecimentos científicos para intervenção na prática de ensino do CPM¹, pois através do projeto PIBID-LETRAS tivemos a oportunidade de participar de atividades aplicadas que estão voltadas para a qualificação docente através do trabalho com os gêneros textuais.

4.2 DESCRIÇÃO DOS TRABALHOS ELABORADOS: RESULTADOS

Após todo o processo de trabalho de leitura e produção do gênero, foram produzidos quatro jornais, intitulados: **Jornal do Olimpo, Diário Troiano, Guerra Troiana, Jornal de Hermes e ainda a duas revistas: Troiana e Olimpo.**

Observamos e percebemos que, com esta proposta de produção, conseguimos auxiliar no desenvolvimento de competências discursivas nos alunos participantes, que puderam se apropriar, mesmo que ainda de forma imatura, do gênero proposto.

¹ Colégio da Polícia Militar de Palmas

Jornal Diário Troiano

Os alunos enfrentaram dificuldades em transformar o conteúdo da obra trabalhada no gênero jornal, mas com o auxílio dos bolsistas orientando-os, foi possível organizar o texto o mais próximo da linguagem jornalística. Para tanto, enfrentamos momentos tensos e complicados, pois percebemos que houve bastante dificuldade na adaptação e uso da linguagem jornalística neste trabalho. O grupo mesclou a estrutura dos textos jornalísticos, mais precisamente a notícia com o gênero narrativo. Eles escreveram as notícias como se tivessem contando uma história, fator que julgamos natural por ser um primeiro contato e uma tentativa de produção. Devemos insistir no trabalho diferenciado, mostrar o que difere um texto de outro e lapidar as atividades de produção. O grupo conseguiu, apesar das dificuldades de adequação do gênero, construir o trabalho, elaborar as manchetes, como em “Menelau quer Vingança”, “Abre seus olhos Zeus: A armadilha está perto” e “O duelo entre Heitor e Ajax”. Além dos três textos informativos, o grupo construiu também uma sessão de classificados, uma parte com propagandas, a Gazeta Troiana, e ainda uma sessão com curiosidades.

Percebemos que com persistência e orientações os alunos foram conseguindo lapidar seu trabalho, que aos poucos foi tomando forma e consistência.

Jornal do Olimpo

Nesta produção, também percebemos que os alunos tiveram dificuldade em adaptar a linguagem narrativa para a linguagem utilizada no gênero jornalístico.

Ao analisarmos a estrutura textual, observamos que esses alunos não obtiveram êxito em suas produções, já que os textos não apresentaram uma sequência lógica de informações, de organização estrutural. Julgamos que essa dificuldade de escrita é decorrente da falta de prática em produzir textos. É claro que a proposta, por ser nova para eles, pode ter dificultado o processo, mas observamos neste trabalho dificuldades em organizar uma sequência lógica de informações no texto, dificuldades em manter a coerência e coesão textuais, além de dificuldades em relação às nomenclaturas e regras gramaticais. Julgamos necessário e muito importante que aconteça uma nova proposta de intervenção de produção escrita com estes alunos, para que eles possam ser orientados para reestruturação e reorganização dos textos, atentando-se tanto para os aspectos textuais, quanto para os gramaticais.

Sobre os resultados do Jornal do Olimpo, por ser um projeto piloto e a primeira experiência deles nesse sentido, achamos que as tentativas de escrita foram muito válidas e positivas, faltando somente atividades que possam fazer com que os alunos amadureçam sua

linguagem e estruturam melhor os textos. Este jornal foi composto por notícias, uma parte de anúncios e um texto informativo sobre Homero. As notícias foram apresentadas a partir das seguintes manchetes: “Deusa grega se enfurece após descobrir que foi a única a não ser convidada para o casório de Peleu, o mortal, e Tétis, a deusa menor”, “Helena, a mais bela”, “ A guerra entre Troia e Grécia”, “Aquiles e Agamenon”, “ A fúria de Aquiles”, “ O brinquedinho grego”.

Jornal Guerra Troiana

Nesta composição jornalística, os alunos conseguiram estruturar bem o trabalho, mas tiveram dificuldades na organização composicional do gênero jornalístico, misturando estilos de escrita. Houve o predomínio de textos narrativos. Por exemplo: Quando o grupo tentou escrever a notícia sobre a guerra de Troia, que teve a manchete intitulada de: *O começo da guerra e seus motivos*, eles iniciaram o texto da seguinte forma: *Pítia era um reino da Tesalia que era governada pelo rei Peleu, que já tinha uma idade avançada...*

Percebemos que em todos os textos produzidos pelo grupo há essa mistura de estilos textuais. Mas mesmo assim ficamos satisfeitos com os resultados porque o grupo produziu vários textos contextualizando as leituras realizadas, apesar de termos tido dificuldades com esse grupo por falta de comprometimento e de responsabilidade dos mesmos. A equipe, além da falta de comprometimento com a proposta, não fez o envio da produção escrita na data combinada, não respeitando os prazos de entrega combinados para que conseguíssemos realizar mais orientações e correções.

Este trabalho apresentou a seguinte estrutura: capa, título da notícia e fotos que retratavam os acontecimentos no contexto da obra *Ilíada*. Portanto, o grupo não produziu outros tipos textuais pertencentes ao gênero proposto.

Jornal de Hermes

Neste trabalho os alunos conseguiram desenvolver em partes os aspectos da linguagem do texto jornalístico, denotando o interesse pela produção; e seu envolvimento, fatores que fizeram com que o jornal fosse desenvolvido de forma satisfatória. O grupo manteve a organização da produção e ainda conseguiu atingir o principal objetivo do trabalho. No produto final, percebemos que este foi o que mais se aproximou da estrutura composicional do gênero proposto por apresentar capa com data, manchetes, uma boa distribuição das notícias e também do uso das linguagens verbal e não-verbal no decorrer do

trabalho. Para seu desenvolvimento, os alunos dividiram suas funções e cada um assumiu uma responsabilidade. Notamos também a importância de estimularmos os trabalhos em grupos, motivando a distribuição de funções e favorecendo os diferentes saberes dos alunos.

Revista Troiana (fofoca dos Deuses)

A revista Troiana apresentou estrutura adequada ao gênero: capa com imagem e título chamativos.

Dentre as propostas de produção escrita, dois grupos preferiram trabalhar com o gênero revista, dessa forma, achamos interessante diversificar as propostas e permitimos a produção da Revista Troiana e da Revista do Olimpo.

O grupo fez uso do humor e de certa ironia para retratar os acontecimentos, mostrando uma certa maturidade de escrita. Nesta revista o grupo produziu propagandas sobre a moda grega, notícias sobre a guerra de Troia, imagens chamativas, que despertam a curiosidade dos leitores para observar o trabalho e, ainda, notícias esportivas.

Para deixar mais completa a atividade, o grupo teve a preocupação de inserir receitas da culinária grega. Ainda uma parte reservada para dicas de moda e propagandas de vestidos da “Hera vestidos” que chama atenção de gregos e troianos. E por fim, a notícia sobre o rapto de Helena. Notamos uma dedicação em relação ao trabalho, apesar da pouca quantidade de textos informativos. Esse grupo atingiu seus objetivos na proposta, apresentando uma produção bem elaborada.

Revista Olimpo (Tudo sobre os Deuses)

A produção da revista Olimpo-Tudo sobre os deuses apresentou muita criatividade da equipe, pois foi bem estruturada, alcançando os objetivos da produção do gênero revista. Os alunos desenvolveram um bom trabalho em equipe, apresentando boa organização, competência linguística na elaboração dos textos e muita criatividade.

A revista foi composta por capa, que apresentou as principais notícias que compõem o trabalho. O grupo elaborou duas entrevistas, uma com Odisseu e outra com Atena; a notícia do rapto que virou tragédia, uma propaganda que fez propaganda da própria revista, que fez então o uso da metalinguagem; e ainda um texto biográfico sobre Zeus.

Portanto, este trabalho foi diversificado, criativo, bem construído, e atendeu os propósitos de produção. Os alunos despertaram para a produção um olhar mais crítico e reflexivo, percebemos que esse grupo foi muito dedicado no desenvolvimento da proposta.

5 CONSIDERAÇÕES

Em razão do sistema estruturalista em que as aulas de língua portuguesa são organizadas, percebemos o quanto ainda é difícil tentar desenvolver um trabalho mais dinâmico e lúdico nesse ambiente ainda tão formal, que é a sala de aula. Mesmo na era digital, ainda somos reféns de uma metodologia tradicional de educação, que não permite, em alguns ambientes, a presença do novo, do pensar e fazer diferente.

Nesse contexto, defendemos as políticas públicas voltadas para o processo de formação de professores, que vêm mostrando que é possível fazer diferente, que é possível melhorarmos a educação brasileira e desenvolvermos diversas competências no alunado que atendemos. O PIBID tem mostrado muita eficiência neste contexto ao permitir a ligação entre acadêmicos da Licenciatura e os alunos da Educação Básica. O programa tem mostrado que os estudantes da licenciatura podem e devem colocar em prática todo o conhecimento adquirido durante o curso, que o ensino de língua portuguesa pode receber um tratamento diferenciado, que é possível trabalharmos com os gêneros textuais na busca pelo desenvolvimento de habilidades e competências discursivas, preparando os alunos para a vida, para o pensar consciente sobre todos os assuntos discutidos e que fazem parte das práticas sociais, para saber falar e escrever fazendo uso de modelos discursivos determinados, adequando os diferentes modos de falar e também de escrever.

Através de todas as atividades desenvolvidas durante o Projeto Ciclo Troiano, tivemos a certeza de que é possível ensinar a língua portuguesa de forma mais lúdica, mas para isso, o professor precisa estar disponível para o novo, para planejar suas aulas de forma diferente, estar disposto a corrigir e a orientar as produções de seus alunos.

Observamos que o ensino de língua materna está muito voltado para a descrição e análise linguísticas de modelos pré-determinados, que o conhecimento não está sendo produzido e sim reconhecido como algo pronto e acabado. As práticas de produções textuais acontecem de modo esporádico e são desarticuladas dos reais contextos de produção. Por isso enfrentamos tantas dificuldades na aplicação da oficina de produção de jornais. Os alunos trazem do ensino fundamental dificuldades de escrita, medo de escrever e dificuldade de organizar o texto dentro dos padrões estabelecidos pela gramática normativa.

Há uma preocupação muito maior com as regras do que com a mensagem do texto, com a função comunicativa que o texto deve ter.

Leite (1997, p.24) discorre sobre esse tipo de produção e afirma que

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar, para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco do predicar como ato de invenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida.

Por isso percebemos dificuldades no processo de produção dos alunos. Eles não estão habituados ao novo, às novas práticas. As propostas que fogem ao tradicional causam um estranhamento, uma dificuldade inclusive de aceitação.

Na proposta com o gênero jornal enfrentamos tais dificuldades, a resistência de produção de alguns, mas a curiosidade e a vontade de fazer algo diferente também esteve presente.

Apesar das dificuldades em relação à adequação do gênero, o trabalho foi muito positivo porque os grupos compartilharam conhecimentos e interagiram com os colegas de sala de aula. Além disso, os alunos puderam ter contato não só com o gênero jornal, mas também com vários outros gêneros implícitos dentro do gênero jornalístico como, biografia, propaganda, classificados, anúncios e entrevistas. As atividades propostas e desenvolvidas, apesar das dificuldades existentes, e que julgamos serem comuns no processo de ensino, despertaram nos alunos uma nova visão de aprendizagem, que demonstraram interesse por outros trabalhos de produção escrita.

O trabalho desenvolvido de forma diferenciada é inovador, mas enfrenta resistências, principalmente porque os alunos, mesmo fazendo parte de um universo digital, tecnológico, ainda estão habituados ao processo tradicional de educação. E o interessante é que eles criticam o tradicionalismo, mas quando uma proposta diferenciada lhes é oferecida, são resistentes. Percebemos também que, no início das produções, muitos alunos ficaram eufóricos e preocupados com a proposta da atividade que, por ser diferente, eles temiam não conseguir realizar e produzir bons textos. Era perceptível que os alunos tiveram pouco contato com gênero jornal e que não tinha hábito de leitura do gênero proposto, até porque sabemos que quando realizamos leituras de diferentes modalidades textuais, a estrutura daquele tipo textual fica fixada em nossa memória.

Buscamos, então, com essa proposta de trabalho uma oportunidade de aproximação com o gênero e o estímulo para a leitura.

No âmbito do Pibid, foi possível demonstrar e vivenciar que o ensino de literatura pode ser diferente e vinculado às aulas de gramática, que o ensino de língua portuguesa pode ser integral, no sentido de não ser compartimentado em aulas de gramática, literatura e interpretação de textos. É possível desenvolver todo esse trabalho a partir do texto, considerando sua diversidade nas esferas sociais, de acordo com as necessidades de práticas sociais, como vimos no aporte teórico deste trabalho, já que a leitura e a produção escrita são formas de libertação e empoderamento.

As dificuldades encontradas para a produção de um trabalho diferenciado são muitas, enfrentamos resistências até por parte da equipe pedagógica, que ainda prefere manter o controle sobre o ensino tradicional. Muitas vezes há a resistência do professor, que muitas vezes não acredita no potencial de produção dos seus alunos, e também a resistência no modo de pensar e fazer a Educação, tendo em vista que muitos profissionais ainda acreditam que o aluno precisa aprender a produzir somente textos dissertativos argumentativos, modalidade cobrada nos exames de vestibular e ENEM.

A indisciplina e falta de maturidade de alguns alunos também dificultou e influenciou negativamente na qualidade dos resultados, pois não tinham comprometimento em entregar as produções na data combinada com os bolsistas, dificultando a realização do processo de correção e refacção de textos. Mas mesmo assim, acreditamos que conseguimos mostrar práticas de ensino diferenciadas e iniciar um processo de ensino voltado para o desenvolvimento das competências discursivas dos alunos atendidos por nós.

Terminamos o projeto, cientes de que vários estudos e pesquisas desenvolvidas no campo da didática e da linguística aplicada evidenciam a importância do trabalho desenvolvido a partir de projetos didáticos, articulando as várias áreas do conhecimento. Sabemos também que esse foi um trabalho inicial e precisa ser lapidado, mas conseguimos mostrar, por meio dessa experiência, que é possível fazer uma educação diferente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. **Gêneros de texto: uma via de abordagem das variações em língua escrita**. Leitura. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFAL, Alagoas, n.21, jan/jun. de 1998: 15-23.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Judith C. Hoffnagel; Ângela P. Dionísio (Orgs.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (5ª a 8ª série)**. Brasília, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Ed.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.

BUNZEN, Clécio. **Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio**. In BUNZEN, Clécio e MENDONÇA, Márcia (org.) [et al]. Português no Ensino Médio e formação do professor. São Paulo: Parábola editorial, 2006, p.140-161

CALDAS, L. K; PEREIRA, L.F. **Jornal escolar na perspectiva da mediação dialética: uma proposta interdisciplinar**. Mosaico. São José do Rio Preto, v.4, n.1, p. 11-22, 2005.

DOLZ, J. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**. In: Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 31-49.

GERALDI, J. W. **Concepções de Linguagem**. In: GERALDI, J. W. (org.) O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2005, p. 39-46.

KLEIMAN, Angela B. **Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio**. In BUNZEN, Clécio e MENDONÇA, Márcia. Português no Ensino Médio e formação de professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEITE, L. C.(1997). **Gramática e literatura: desencontros e esperanças**. In: Geraldi, J. W. (org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, p. 53-67.

LUZ, Erika de S. **Literatura na escola: experiência de prática docente viabilizada pelo Pibid Letras**. In: SOUZA, Carina A. L. de. BARREIRA, Sylmara. CUNHA, Peri E. S. CASTILHO, Juliana A. da S. (orgs.). PIBID: Inovação e criatividade no processo de ensino e de aprendizagem do PIBID IFTO. Palmas: WR, 2017.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

_____. **O papel da atividade discursiva no exercício do controle social**. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 7, p. 7-33, 2004/2005.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 296.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

ROJO, R. (Org.). **A prática da linguagem em sala de aula: Praticando os PCNs**. São Paulo: EDUC – Mercado de Letras-Comped/Inep, 2001.

_____. **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2002.

_____. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

_____. **Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo**. Trabalho apresentado no CONGRESSO NACIONAL DA ABRALIN, 2, Anais... Florianópolis, 1999.

ROJO, R.; CORDEIRO, G. (Org. e trad.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 240 p.

SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas**. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. (Org. e trad.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

APÊNDICES

1- Aulas Expositivas

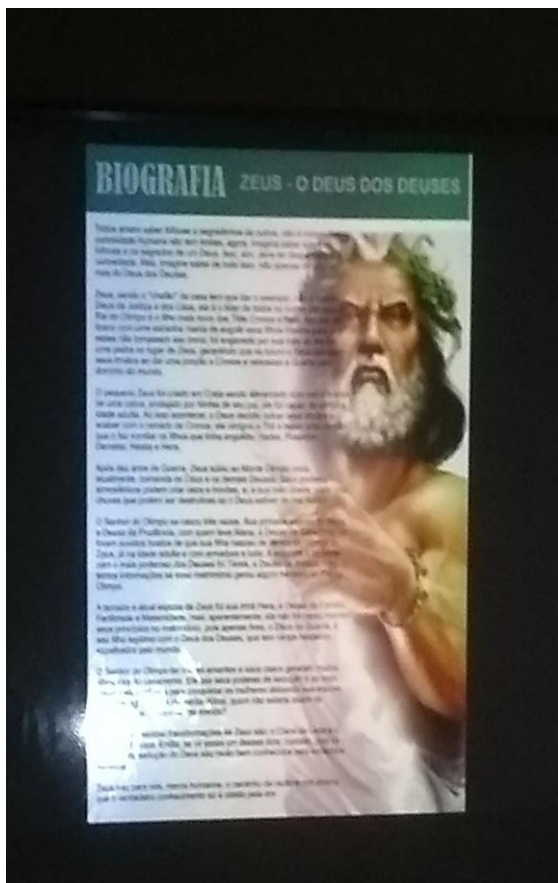


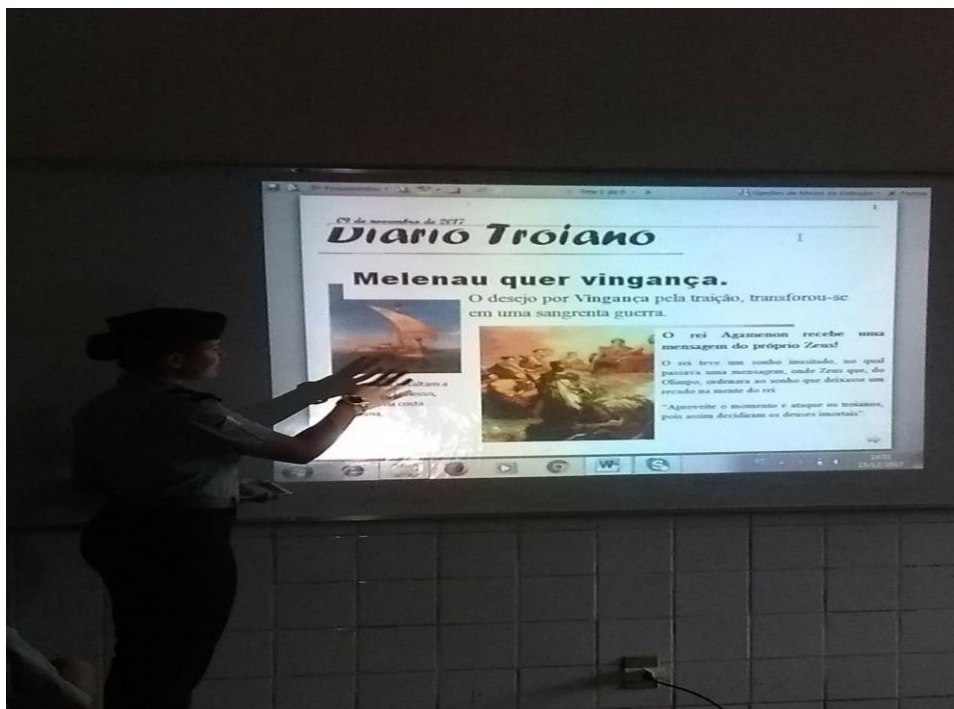
2- Atividades de orientação da produção dos jornais





3- Apresentação dos trabalhos





4- Trabalhos produzidos: Jornal

1

09 de novembro de 2017

Diário Troiano



Os gregos assaltam a cidade de Lirnesso, situada na costa troiana.

Melenau quer vingança.

O desejo por **Vingança** pela traição, transformou-se em uma sangrenta guerra.



O rei Agamenon recebe uma mensagem do próprio Zeus!

O rei teve um sonho inusitado, no qual passava uma mensagem, onde Zeus que, do Olimpo, ordenara ao sonho que deixasse um recado na mente do rei:

“Aproveite o momento e ataque os troianos, pois assim decidiram os deuses imortais”.

Jornal do Olimpo

Polêmica!!!!

Deusa grega se enfurece após descobrir que foi a única a não ser convidada para o casório de Peleu o mortal, e Tétis, a deusa menor.

A deusa Éris, datada por "deusa da discórdia", se enfureceu após saber que todos as deusas e deuses do Olimpo foram chamados, menos ela, e no auge da festa no monte Pélion, lança o pomo da discórdia entre todos na festa, uma maçã de ouro, na qual fora escrito: "Para a mais bela". Logo começou a disputa entre as deusas pela posse da fruta, mas não se chegaram a um consenso, e a briga não teve fim.



Jornal de Hermes

Data: XII A.C

Venha conferir as melhores notícias do Olimpo!

Feito por Leonardo Almeida Lima

Eris deusa da discórdia causa fúrdúncio com deusas gregas no Olimpo.



Após não ser convidada para festa de casamento, Eris, a deusa da discórdia causa fúrdúncio entre Palas Atena, Hera e Afrodite....

Curiosidades sobre o mundo grego

O presente dos Gregos

Distante dos olhos dos troianos os Gregos preparam sobre um carro, um cavalo oco, cheio dos melhores guerreiros comandado por Ulisses

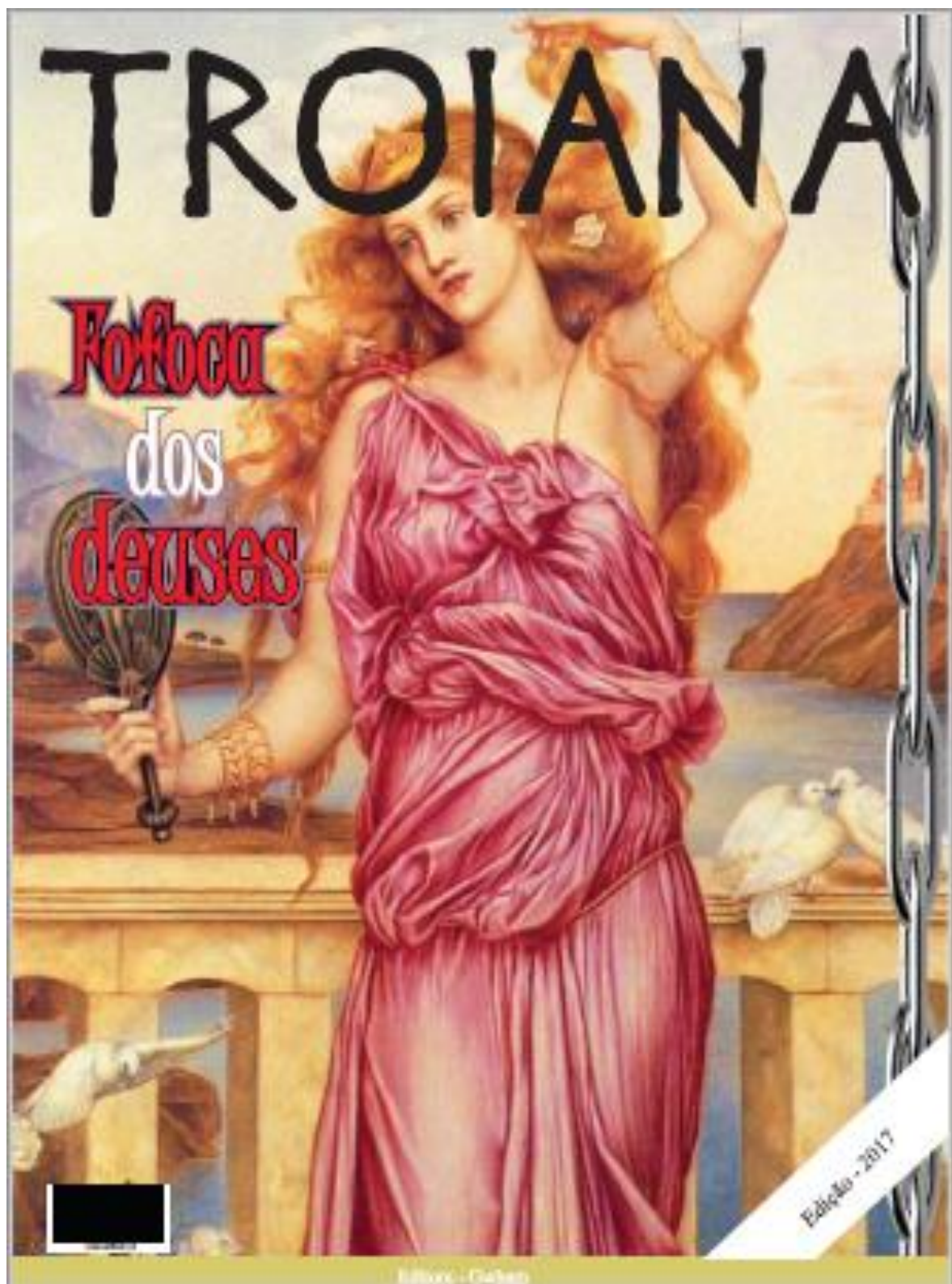


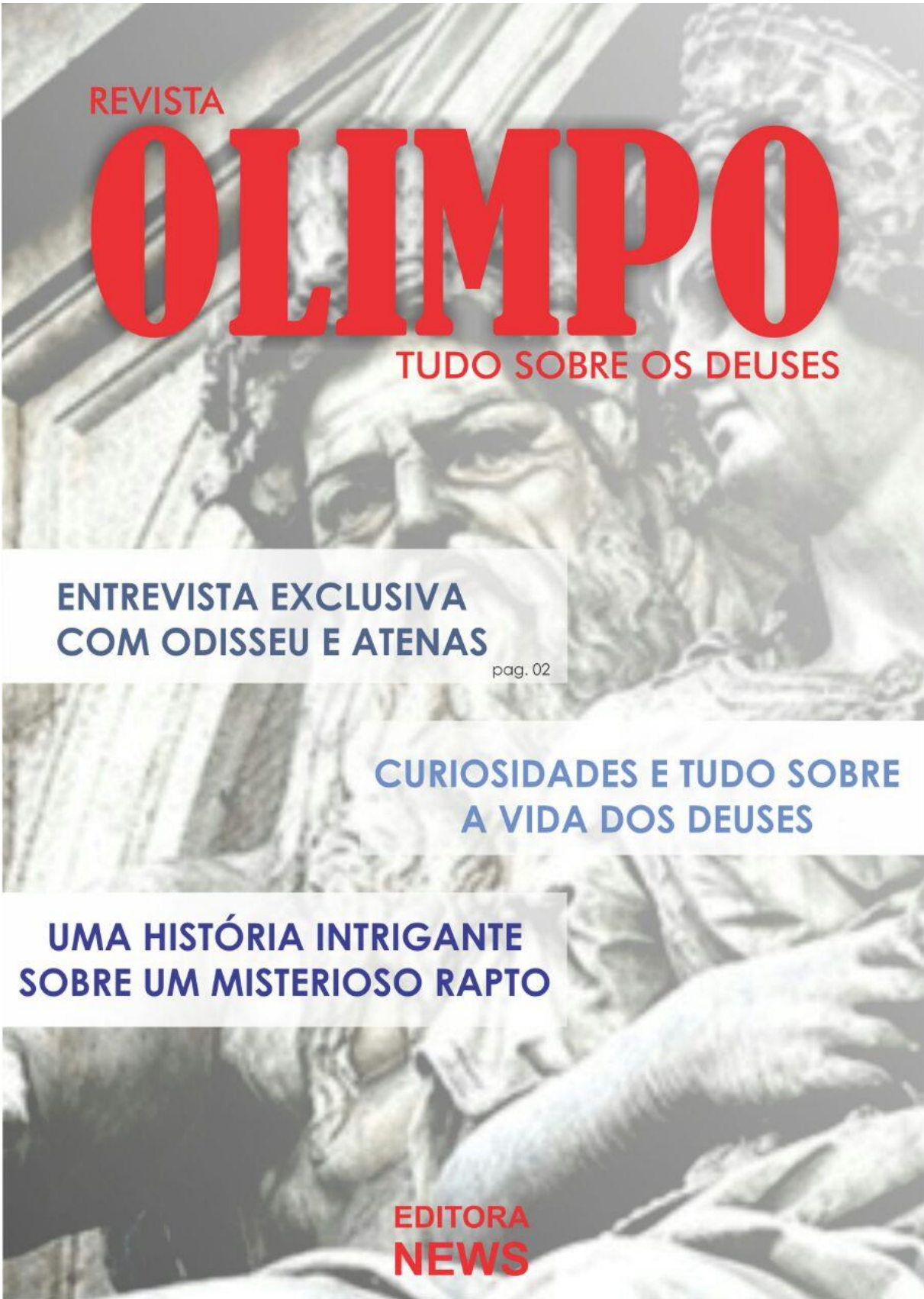
GUERRA TROIANA



Helene a mortal mais Linda do mundo.

5- Trabalhos produzidos: Revistas





REVISTA

OLIMPO

TUDO SOBRE OS DEUSES

ENTREVISTA EXCLUSIVA
COM ODISSEU E ATENAS

pag. 02

CURIOSIDADES E TUDO SOBRE
A VIDA DOS DEUSES

UMA HISTÓRIA INTRIGANTE
SOBRE UM MISTERIOSO RAPTO

EDITORA
NEWS