

Faculdade de Letras
Universidade Federal de Minas Gerais
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras
PROFLETRAS

Glaysson Emmanuel Rodrigues Alexandre

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA COMPREENSÃO DE ALGUNS GÊNEROS
TEXTUAIS MIDIÁTICOS A PARTIR DO DISCURSO DE DRÁUZIO VARELLA**

Belo Horizonte

2015

Glaysson Emmanuel Rodrigues Alexandre

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA COMPREENSÃO DE ALGUNS GÊNEROS
TEXTUAIS MIDIÁTICOS A PARTIR DO DISCURSO DE DRÁUZIO VARELLA**

Trabalho apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino
Orientador: Prof. Dr. Luiz Francisco Dias

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2015

A381e

Alexandre, Glaysson Emmanuel Rodrigues.

Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella [manuscrito] / Glaysson Emmanuel Rodrigues Alexandre. – 2015.

99 f., enc. : grafs., color., + 1 CD-ROM.

Orientador: Luiz Francisco Dias.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino.

Inclui CD-ROM com um vídeo E agora, Doutor?

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 95-97.

Anexos: f. 98.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Teses. 2. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Brasil – Teses. 3. Leitura – Teses. 3. Varella, Dráuzio, 1943-. E agora, doutor? – Teses. 4. Discurso midiático – Teses. 5. Gêneros textuais – Teses. I. Dias, Luiz Francisco. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 469.07

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que, do mais ligeiro olhar até a grandiosa presença e acolhimento, contribuíram para essa grande conquista. De ligeiro olhar chamo a cumplicidade no silêncio, tão importante para os sensíveis momentos de reflexão. E de acolhimento, além do olhar, faço referência a quem me constitui e perfaz minha alegria. São eles meus pais, meu irmão, familiares, amigos, professores, Deus, todos soberanos na incrível arte de dar razão.

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Com a palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor.

Mikhail Bakhtin (1999)

RESUMO

Não tenho dúvida quanto à urgência de se pensar num Projeto que busque construir estratégias para o estudo de Língua Portuguesa, especificamente acerca de gêneros textuais, de forma que o aluno se mostre interessado e comprometido com esse fazer que visa a construir e/ou aperfeiçoar sua própria capacidade de interação com o meio social onde vive. Com essa preocupação, este trabalho apresenta, justamente, um Projeto de Ensino que objetiva possibilitar ao aluno do 9º ano do ensino fundamental um novo olhar para os gêneros textuais midiáticos reportagem, entrevista e divulgação científica. Para isso, ultrapassando os rasos conceitos estruturais que, em geral, são mostrados nos livros didáticos, proponho uma sequência didática própria para analisar um vídeo “E agora, Doutor?”, de Dráuzio Varella, exibido no programa “Fantástico”, da TV Globo, a ser aplicada numa turma do referido tempo escolar com 30 alunos matriculados. A partir dessa articulada construção discursiva feita por Varella, tem-se a oportunidade de refletir sobre o surgimento, o processo de criação e manifestação, os sujeitos envolvidos nessa interação, a função social, enfim, toda a engrenagem comunicativa capaz de fazer chegar ao interlocutor os gêneros midiáticos citados. Nessa configuração, a principal meta deste trabalho é permitir que os alunos compreendam com clareza e eficiência o funcionamento desses gêneros, a fim de que se coloquem como sujeitos atuantes e, assim, contribuam para reverter uma história ainda pautada numa profunda desigualdade intelectual, que gera alienação e conseqüente manipulação por parte das classes dominantes. A partir dos resultados alcançados no Projeto, esse objetivo foi conquistado com expressão e as aulas de Língua Portuguesa desempenharam papel preponderante não apenas como currículo escolar, mas, sobretudo, iluminando a mente dos alunos para a compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos e efetiva participação em sua comunidade discursiva.

Palavras-chave: Gêneros textuais, discurso midiático, multiletramentos, projeto, ensino.

ABSTRACT

There is no doubt about the need of thinking a work Project that would build strategies of studying Portuguese, especially in what concerns textual genres, in a way that the students become interested and committed with their writing production as mean of improving their own ability of social interaction. For that purpose this paper presents a Teaching Project for a class with 30 students of 9th year. Expecting they get new look to media textual genres: report, interview and scientific publication. In order to do that it's necessary to go further the shallow concepts that we see in school books and use a didactic sequence to analyze the video "E agora, Doutor?" by Dráuzio Varella from "Fantástico" TV show on Globo TV Channel. Varella makes an articulated discursive construction about the media genres, the arise, the creation process, the manifestation, people involved, and its social function and finally get in the interlocutor of these genres. The main aim of this paper is to allow the student to understand clearly the efficient operation of those genres in order to put themselves as active producers and therefore contribute to decrease the historical intellectual inequality that causes alienation and manipulation from the dominant classes. The results were achieved successfully and the Portuguese classes became important not only for the curriculum but also and mainly for enlightening the mind of the students with the comprehension of media genres and effective participation on discursive community.

Keywords: textual genres, media discourse, multiliteracies, project, education

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Questão 01	60
GRÁFICO 2 – Questão 02	62
GRÁFICO 3 – Questão 03	65
GRÁFICO 4 – Questão 04	68
GRÁFICO 5 – Questão 05	73
GRÁFICO 6 – Questão 06	75
GRÁFICO 7 – Questão 07	77
GRÁFICO 8 – Questão 08	80
GRÁFICO 9 – Questão 09	82
GRÁFICO 10 – Questão 10.....	85

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2	OBJETIVOS	18
2.1	Objetivo Geral.....	18
2.2	Objetivos Específicos	18
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
3.1	Leitura.....	19
3.2	Texto e Discurso.....	20
3.3	Letramento, Multiletramentos e Multimodalidade	23
3.4	Análise do Discurso e Discurso Midiático	25
3.5	Gêneros Textuais	27
3.6	Gênero Reportagem.....	31
3.7	Gênero Entrevista.....	32
3.8	Gênero Divulgação Científica	34
4	METODOLOGIA	38
4.1	Público-alvo do Projeto de Ensino	39
4.2	Projeto de Ensino	39
4.2.1	Apresentação da situação	39
4.2.2	Produção inicial	40
4.2.3	Oficina 1 – Reportagem.....	43
4.2.4	Oficina 2 – Entrevista.....	47
4.2.5	Oficina 3 – Divulgação Científica	50
4.2.6	Oficina 4 – E agora, doutor?	52
4.2.7	Produção final.....	55
5	ANÁLISE DOS RESULTADOS	59
5.1	Observações Iniciais.....	59
5.2	Análise dos Resultados	60
5.2.1	Questão 01	60
5.2.2	Questão 02	62
5.2.3	Questão 03	64
5.2.4	Questão 04	68
5.2.5	Questão 05	73
5.2.6	Questão 06	75

5.2.7	Questão 07	77
5.2.8	Questão 08	80
5.2.9	Questão 09	82
5.2.10	Questão 10	85
5.3	Observações Complementares	89
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXO – Vídeo “E agora, Doutor?”	98

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Enquanto aluno, desde os anos finais do ensino fundamental, tive um grande interesse pelos estudos referentes à Língua Portuguesa. De fato, o que, naquele momento, mais atraiu minha atenção foram os estudos gramaticais, ainda que a leitura de textos diversos fosse uma adoração, estando, portanto, muito presente em minha vida dentro e fora da escola.

Já no ensino médio, embora a Literatura tivesse passado a ocupar um espaço significativo dentro da carga horária de Língua Portuguesa, os estudos linguísticos permaneceram como minha prioridade, embora a leitura fosse algo que, cada vez mais, atraía-me e fortalecia o desejo de ingressar profissionalmente nessa direção.

Isso, de fato, ocorreu, quando, após duas tentativas frustradas na área de Comunicação Social, iniciei o curso de Letras no Centro Universitário de Belo Horizonte (Uni-BH). A partir de então, também em decorrência de os conteúdos gramaticais assumirem um posto secundário na grade curricular acadêmica, ressaltou o meu interesse pela linguística textual, análise do discurso e, de modo mais específico, pelo texto com toda sua engenhosa construção, ação social e importância para o alicerce comunicativo da sociedade. Nesse sentido, ao longo dos quatro anos da graduação, tive a satisfatória oportunidade de ser aluno de professores admiráveis que me deram suporte para estudos sobre leitura, análise e compreensão de textos de diferentes gêneros, além da produção de muitos deles, não me esquecendo da abordagem literária, também muito importante para a constituição de um universo cultural, intelectual.

Como esse interesse se fazia cada vez maior, dei início, após a conclusão da graduação, a um curso de especialização – *Lato Sensu* – em Língua Portuguesa na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC - MINAS). Sem dúvida, foi nesta fase que meus verdadeiros interesses de pesquisa reluziram e, então, pude, de modo esclarecido, organizar minhas perspectivas acadêmicas em torno da análise de textos que circulam na sociedade, na tentativa de elucidar a construção e a função que preveem e realizam junto a seu público-alvo. Dessa maneira, fui percebendo a importância de esse público desenvolver a capacidade de interpretar criticamente esses textos, uma vez que a sociedade precisa reverter um perverso

histórico de coerção e manipulação intelectual. Nessa direção, desenvolvi um trabalho de conclusão de curso cuja proposta foi analisar alguns gêneros midiáticos televisivos importantes e de grande alcance na sociedade. Apenas a título de explicação, vale informar que o referido estudo se trata, para mim, de uma importante base científica, por coadunar meus preceitos discursivo-analíticos, e também em razão de sua pertinência para a pesquisa que aqui será proposta e realizada.

Em meio ao supracitado curso de especialização, participei de um concurso público para Auxiliar de Biblioteca Escolar da Prefeitura de Belo Horizonte, no qual fui aprovado e exerci atividades importantes voltadas para o universo literário, tendo contato direto com alunos do ensino fundamental, razão pela qual pude compreender um pouco dos seus gostos, anseios e carências no que se refere à leitura.

Ao encerrar esse ciclo, outro se iniciou, quando participei de um novo concurso também promovido pela Prefeitura de Belo Horizonte, mas, dessa vez, para o cargo de Professor Municipal de Língua Portuguesa. Aprovado, fui chamado a tomar posse de imediato. Assim, assumi o cargo e, desde então, exerço minhas atividades na Escola Municipal Professora Ondina Nobre, no período vespertino; e no turno matutino, como extensão de jornada, tenho passado por algumas escolas também da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

Nessa jornada como professor, sem nunca ter deixado de lado a figura de pesquisador, tenho lecionado para alunos dos anos finais do ensino fundamental (7º, 8º e 9º anos), cuja nomenclatura adotada pela Prefeitura de Belo Horizonte é '3º ciclo', e verificado grandes dificuldades enfrentadas por esses estudantes no que se refere ao aprendizado de Língua Portuguesa. Possivelmente, o maior entrave que tenho observado diz respeito à distância entre o conteúdo ensinado e a vivência do aluno. Não estou afirmando que os assuntos presentes no currículo da disciplina sejam "irreais", isto é, não pertençam ao universo do aluno. O fato é que os tópicos abordados em sala de aula, na maioria das vezes, acabam não estabelecendo relação direta com a vida do estudante. Em outras palavras, entendo que as discussões realizadas em sala de aula devem ter um fim prático para o aluno, de maneira que ele perceba uma necessidade para tal estudo. Na tentativa de ser ainda

mais claro, saliento que o aluno deve compreender que o aprendizado não é somente para a escola, mas também para sua própria inserção na sociedade, nas inúmeras práticas sociais das quais participa a todo momento. Justamente com esse norte, desenvolvo o presente trabalho.

A fim de verticalizar a ideia acima, entendo que esse problema de desarticulação entre escola e sociedade provavelmente seja a grande causa do alto nível de desinteresse e, portanto, descompromisso verificado numa parcela significativa do corpo discente em questão. Não tenho dúvida de que isso também aflija professores de outras disciplinas, mas, certamente, no caso da Língua Portuguesa, é preciso que se tenha uma atenção e um empenho ainda maiores, pois esta área do conhecimento configura o alicerce para as demais, bem como para a construção, inserção e legitimação do sujeito como cidadão, pertencente e atuante numa sociedade.

Em vista dessa situação, ressalto um assunto que tem assumido, cada vez mais, o papel de protagonista nos estudos de Língua Portuguesa (não só nas escolas, mas também nas universidades), cujo entendimento por parte dos alunos, muito em função do problema já citado, é bastante deficitário: gêneros textuais. A explicação para tal importância pode estar no fato de que os gêneros textuais estão presentes no cotidiano de todos, visto que configuram as diversas situações de interação existentes. Além disso, agora como explicação para a crescente investida por parte dos currículos escolares, eles contemplam as principais habilidades voltadas para a comunicação: leitura e interpretação crítica de textos, produção textual e conhecimentos linguísticos. Se a função da escola é, justamente, formar leitores competentes, capazes de interagir com altivez nos ambientes sociais dos quais participam, ela não pode negligenciar ou tratar sem vínculo com a prática esse tema. Haja vista, ainda, que o aluno dos anos finais do ensino fundamental é um público bastante visado para o trato dessas habilidades em consonância, claro, com os gêneros textuais, pois se trata de um sujeito em importante processo de transformação e formação, cujos efeitos, positivos ou negativos, serão ecoados por toda sua vida. Por isso, cabe à escola intervir com propostas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento eficiente dessas habilidades, tornando o aluno

apto a ler e compreender criticamente os discursos aos quais tem acesso e também constrói em suas experiências comunicativas diárias.

Nesse sentido, é fundamental, para uma efetiva inserção no contexto social de comunicação, identificar e analisar os gêneros textuais mais presentes em nosso cotidiano. Para tanto, a Análise do Discurso desponta-se como uma importante ferramenta, tendo em vista que esses gêneros se manifestam em múltiplos contextos sociais, envolvendo, portanto, diferentes instâncias de produção e recepção, estratégias enunciativas diversas para o alcance de objetivos, além de veículos distintos que possibilitam a troca comunicativa, assim como pressupõe a sua linha de pesquisa.

Em face de todas essas considerações, não tenho dúvida quanto à urgência de se pensar num Projeto de Ensino que busque construir estratégias para o ensino de Língua Portuguesa, especificamente acerca de gêneros textuais, de forma que o aluno se interesse por essa reflexão e, sobretudo, que se apresente comprometido com esse aprendizado, a fim de construir e/ou aperfeiçoar sua própria capacidade de interação com o meio social onde vive.

Antes disso, todavia, cabe refletir sobre o que é um Projeto de Ensino, já que esse será o instrumento através do qual serão colocadas em prática algumas estratégias para uma leitura eficiente de alguns gêneros textuais. Assim, em meio a vários estudos interessantes, valho-me das observações feitas por Sartori (2014), as quais tão bem explicam sobre a importância de se criar esse cenário de intervenção pedagógica. Note que essas considerações coadunam com as ideias já levantadas neste projeto acerca de como buscar uma alternativa bem-sucedida frente ao problema verificado sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa, embora este projeto se curve essencialmente à leitura.

A nosso ver, a proposta de “projetos de ensino” ganha espaço na área das Letras, quando se percebe que o ensino de gramática precisa ser ressignificado, e as práticas de leitura, escrita e análise linguística de textos deverão ser a preocupação do professor de português em suas aulas. Se os eixos leitura, escrita e análise linguística não podem ser estanques, [...] há necessidade de organização de um planejamento que os articule e uma das formas de se fazer isso é através da criação de “projetos de ensino”. Subjacente a essa orientação, há claramente um deslocamento do “conteúdo” para as práticas, ou do que chamamos hoje – os documentos oficiais de vários níveis, especialmente – do “conteúdo” para os eixos procedimentais de ensino. Por isso, organizar um “projeto de ensino” não

significa pensar em atividades desarticuladas, mas necessariamente na integração entre elas (SARTORI, 2014, p. 3).

Além de defender a articulação entre os pilares do ensino de Língua Portuguesa, isto é, entre as já mencionadas habilidades que o aluno deve desenvolver a fim de se tornar um sujeito discursivo competente, Sartori, citando Kleiman, entende o Projeto de Ensino como um meio pelo qual se pode instrumentalizar o estudante para o exercício de suas práticas sociais fundamentais.

Também não é possível analisar a ideia de “projetos de ensino” em língua materna sem nos reportarmos aos estudos de letramento desenvolvidos por vários pesquisadores. A partir da definição de que letramento envolve mais do que simplesmente ler (decodificar) e escrever (grafar), Kleiman (2000, p. 238) sugere que organizemos “projetos de letramento”, entendidos como “práticas de letramento que decorrem de um interesse real na vida dos alunos, servindo para atingir algum outro fim que vai além da mera aprendizagem da língua, no seu aspecto formal” (KLEIMAN, 2000, p. 238).

Nessa perspectiva, tenho em foco, com o Projeto de Ensino que aqui será proposto, permitir ao aluno refletir sobre gêneros textuais, de modo a iluminar sua visão para a presença disseminada deles em seu cotidiano e, como consequência disso, para a importância que eles possuem no que se refere à sua formação, inclusão e participação ativa nos vários discursos que circulam na sociedade, de tal modo que percebam uma necessidade real para esse estudo. A partir disso, já antecipo que minha principal meta é permitir que os alunos compreendam com clareza e eficiência o funcionamento de alguns gêneros textuais, a fim de que se coloquem como sujeitos atuantes e, assim, contribuam para reverter uma história ainda pautada numa profunda desigualdade intelectual, que gera alienação e consequente manipulação por parte das classes dominantes.

Tendo em vista o alcance e a importância do domínio discursivo midiático em nossas vidas, por se tratar da principal ponte por meio da qual os cidadãos em geral se ligam aos diversos campos sociais, como política, entretenimento, atualidades, ciência, etc., pretendo pautar a execução do Projeto de Ensino em estratégias que favoreçam a identificação e compreensão de alguns gêneros textuais presentes na mídia televisiva. De certo, trata-se de um veículo de comunicação muito presente na vida de todos, principalmente porque, nos tempos atuais, seu conteúdo (reportagens

e quadros artísticos) tem sido disponibilizado também na internet, rede em ascensão cada vez maior, à qual uma parcela significativa da população, em especial os jovens (público alvo desta pesquisa), mantém-se conectada durante boa parte do dia, através de aparelhos como *desktops*, *notebooks* e *smartphones*.

De modo mais específico, a proposta é fazer um trabalho pedagógico de identificação, análise e compreensão do gênero reportagem televisiva, levando em conta o seu funcionamento. Para isso, será analisado um vídeo do quadro “E agora, Doutor?” (em anexo), exibido no programa Fantástico, da TV Globo. Essa reportagem lança mão, com importância, de outros dois gêneros para sua constituição e construção de sentidos: entrevista e divulgação científica. Em relação à entrevista, já se pode antecipar que assume grande relevância nesse discurso, uma vez que, através dela, Dráuzio Varella – seu enunciador – mobiliza várias estratégias para atender a seus interesses informativos. Portanto, especialmente com a entrevista, Varella busca cumprir a função social do(s) gênero(s) que produz com vistas a alcançar seu público, dentro do qual está o público-alvo desta pesquisa, alunos do 9º ano do ensino fundamental. Vale destacar que a divulgação científica ocupa posição de destaque para a construção da entrevista e de toda a reportagem, já que se detecta um grande apelo popular por parte de Varella, sobretudo no que diz respeito à linguagem utilizada. Com essa articulação de gêneros (reportagem, entrevista e divulgação científica), aliada a uma engenhosa mistura de papéis (jornalista, médico e divulgador da ciência), Varella elabora seu discurso midiático.

A título de explicação, “E agora, Doutor?” é uma incursão jornalística em que o médico Dráuzio Varella, reconhecido no Brasil por sua vasta experiência clínica e capacidade de alcançar vários tipos de público com seus ensinamentos científicos do campo da medicina, aborda assuntos concernentes a essa área. Nesta oportunidade, o assunto em questão é a doença dengue e seus efeitos epidêmicos sobre a população brasileira.

Ainda preocupado em justificar a escolha desses tópicos para análise, lanço mão do argumento de que o gênero reportagem é um dos mais importantes quando se trata de informação, demanda imprescindível a todos, sobretudo aos alunos em foco, que se encontram em pleno processo de desenvolvimento e constituição.

Acerca dos outros dois gêneros, também circulam com bastante frequência em nossa sociedade e assumem funções fundamentais neste cenário sócio-discursivo a ser analisado.

Além disso, houve uma enorme preocupação no que se refere à escolha do material a ser analisado, haja vista a necessidade de que fosse algo que estivesse ao alcance do aluno, que fizesse parte do seu universo social e, dessa forma, pudesse motivá-lo na compreensão e produção de sentidos. Afinal, o estudante precisa entender que sua própria inserção na sociedade em que vive depende, sobretudo, desse tipo de esclarecimento, sob pena de ser colocado à margem, assim como muitos, perpetuando os níveis alarmantes de cidadãos alfabetizados, mas sem domínio básico de suas práticas sociais rotineiras. Em vista disso, optei por um programa tradicional na televisão brasileira, líder de audiência desde a sua estreia há cerca de 40 anos. Feita essa opção, passei a investigar reportagens/quadros exibidos no programa que convergissem para tal proposta pedagógica. Então, deparei-me com o Dráuzio Varella e seu quadro “E agora, Doutor?”, cujo título já traz implicações textuais, intertextuais e discursivas muito interessantes.

A partir de todas essas evidências, acredito que tenho um material rico para as análises pretendidas e, principalmente, para a elaboração e execução de um Projeto de Ensino que visa a possibilitar ao aluno do 9º ano do ensino fundamental um novo olhar para os gêneros textuais, especialmente alguns midiáticos. Para tal conclusão, basta notar que não apenas conceitos rasos desses gêneros, voltados para os aspectos estruturais, serão apresentados, aos quais os livros didáticos, em sua maioria, limitam-se. Numa escala muito maior, tenho como meta discutir sobre o processo de criação e manifestação, os sujeitos envolvidos nessa interação, a função social, enfim, toda a engrenagem comunicativa capaz de fazer chegar ao interlocutor os gêneros em questão. Nessa medida, as aulas de Língua Portuguesa passam a desempenhar papel preponderante, visto que estarão, de fato, iluminando a mente dos alunos para a compreensão e efetiva participação em sua comunidade discursiva.

É importante frisar que, sendo o objeto de análise um vídeo com as suas implicações linguísticas e discursivas, este trabalho será realizado, além de outras

bases teóricas, no escopo do multiletramento e da multimodalidade. E não poderia acontecer diferente, uma vez que a sociedade moderna, cada vez mais, lança mão de modos variados de se comunicar e, portanto, de inserir as pessoas no universo letrado, em seu sentido mais amplo.

À luz dessas proposições, pretendo contribuir para uma aproximação entre as discussões propostas e realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, com foco nos gêneros textuais, e os alunos do 9º ano do ensino fundamental, motivando esses sujeitos em importante processo de formação para a busca pelo aprimoramento linguístico-discursivo, em suas diferentes modalidades e contextos sociais. Com efeito, espero que esses alunos possam compreender melhor o que são gêneros textuais, especialmente aqueles tratados com ênfase aqui, e, assim, participem com responsabilidade e criticidade das suas práticas sociais inevitáveis e constitutivas.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Criar estratégias para o ensino dos gêneros textuais midiáticos reportagem, entrevista e divulgação científica, a fim de que o aluno, mais interessado, compreenda com clareza e eficiência o funcionamento desses gêneros e se coloque como um sujeito efetivamente participativo na sociedade.

2.2 Objetivos Específicos

- Refletir sobre os conceitos de leitura, texto, discurso e gêneros textuais;
- Debater sobre o significado de mídia;
- Discutir sobre alguns gêneros textuais presentes na mídia, especialmente a reportagem, a entrevista e a divulgação científica;
- Identificar os principais gêneros textuais presentes no vídeo (reportagem, entrevista e divulgação científica);
- Identificar e analisar os papéis assumidos pelo enunciador Dráuzio Varella ao longo do discurso “E agora, Doutor?”, construído a partir dos gêneros reportagem, entrevista e divulgação científica, levando em consideração, também, os vários recursos linguísticos e discursivos utilizados;
- Observar em que medida os gêneros entrevista e divulgação científica contribuem para a construção de sentido do gênero reportagem;
- Reconhecer o propósito comunicativo ou a função social de cada um dos três gêneros, tendo em vista a importância da entrevista e da divulgação científica para a composição da reportagem;
- Compreender a presença e influência dos gêneros textuais, especialmente os midiáticos, em nosso cotidiano;

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Leitura

Ler é um ato reconhecido por muitos quando se trata de textos verbais, como em livros, artigos, jornais, revistas, dissertações, histórias em quadrinhos, teses, etc. Contudo, é fundamental conceder à leitura seu verdadeiro estatuto, que abrange tanto textos verbais como não verbais, sejam eles orais ou escritos, independente do suporte onde apareçam.

Diante disso, o fenômeno cognitivo e social da leitura pressupõe a construção de sentidos frente ao material textual lido. Esse trabalho mental de elaboração discursiva configura um processo que pode ser compreendido a partir de três grandes enfoques: 1) a leitura na perspectiva do texto, de modo que a compreensão pauta-se exclusivamente na extração de informações; 2) a leitura na visão do leitor, sendo este o responsável por atribuir significados ao texto; 3) e a leitura na perspectiva do texto e do leitor, que propõe uma conciliação entre ambos, sob o argumento de que acontece um processo de interação no ato da leitura, a partir do qual ocorre a produção de sentidos (LEFFA, 1999).

Sem ignorar as particularidades dos dois primeiros aspectos, vejo uma maior adequação, para este Projeto de Ensino, em um trabalho centrado no terceiro aspecto, que se atém ao processo de interação estabelecido entre texto (autor) e leitor. Certamente, o texto tem o seu estatuto que lhe confere alguma autonomia. Todavia, trata-se, primeiramente, de uma obra aberta (não escancarada). Assim sendo, deve-se considerar, sobretudo, a importância desempenhada pelo sujeito leitor, com sua particular e rica bagagem de conhecimento pronta para atuar como elemento da construção de sentido do texto.

Em se tratando do aluno de nível fundamental, essa concepção deve ser considerada ainda com mais vigor, pois sua vivência, suas experiências precisam ser integradas ao projeto pedagógico escolar, que visa à formação de sujeitos socioculturais plenos, que também contribuam nesse processo.

Tendo isso em vista, neste Projeto de Ensino, também se pretende

descrever a leitura como um processo de interação. Parte-se do princípio de que para haver interação é necessário que haja pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira. No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimento envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento lingüístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores. No momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo (LEFFA, 1999, p. 2).

3.2 Texto e Discurso

Texto pode ser compreendido como um evento social elaborado por sujeitos sociais, inseridos num contexto comunicativo, histórico e cultural, com vistas à construção de sentido. Naturalmente, esse material lingüístico deve perfazer alguns elementos, como coesão, coerência, intencionalidade e outros. Contudo, é imprescindível, além disso, considerar o texto como uma base integrativa e discursiva, a partir da qual se estabelece a comunicação. Justamente por isso, é preciso ampliar o corrente conceito de texto, de modo que sua análise ultrapasse o conteúdo verbal e alcance outras semioses, dentre as quais se destaca o conteúdo imagético, tão presente e significativo em diversos textos atuais.

Nesse sentido, chega-se ao ponto de que o texto configura uma ocorrência comunicativa, um lugar de interação onde interlocutores (instâncias de produção e recepção) constroem sentido e, ao mesmo tempo, são construídos. A propósito disso, Koch (2004, p. 32-33) salienta que,

na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui *atividade comunicativa* altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (grifos da autora).

Dessa maneira, percebe-se que um texto remete a outros textos, resgata saberes, dialogo não só pelo seu conteúdo, mas também pela forma (recursos gráficos que orientam a leitura, por exemplo), constituindo, assim, um espaço à espera de preenchimentos. Em outras palavras, trata-se de um projeto de completude, uma vez que ele nunca se fecha. Sem dúvida, o cotexto (partes integrantes no texto) é fundamental na constituição do texto, mas não é suficiente. Isso se dá pelo fato de que as informações nunca estão totalmente explícitas no texto, carecendo, então, da mobilização do leitor em busca de possíveis sentidos.

Em face desse caráter altamente interacionista, verifica-se que seria inconcebível a existência humana alheia ao texto, seja ele oral ou escrito. Tanto é que se tem, atualmente, uma grande diversidade de textos em circulação na sociedade, cada um com suas características e funções. Trata-se dos gêneros textuais, sem os quais toda a referida atividade comunicativa da qual se constitui a sociedade seria impossível.

Nessa configuração, resume-se que texto é uma materialidade discursiva, cuja proposta de produção de sentido se pauta em seus elementos constitutivos e, sobretudo, na interação entre seus interlocutores.

Para discurso, há, pelo menos, duas importantes concepções, sendo que ambas estão atreladas ao conceito de texto já discutido, pois um discurso, independente da concepção, se constitui a partir de relações entre textos que se agrupam em torno de um propósito comunicativo ou ideologia.

Sobre a primeira concepção, discurso configura um ato individual, ainda que construído com a colaboração de parceiros, em que o sujeito designa-se EU e coloca a língua em funcionamento através do gênero textual que melhor atende a seus propósitos de sentido sobre o outro (TU) (BENVENISTE, 1989). Aliás, essa ideia de discurso ganha fundamento no vídeo a ser analisado neste Projeto de Ensino. Afinal, trata-se de um sujeito enunciador (Dráuzio Varella) que, em nome dos seus objetivos enunciativos, constrói um discurso a fim de alcançar seu público (telespectadores).

A outra noção em torno de discurso compreende-o como um conjunto de valores e saberes compartilhados por determinado grupo social, que, por isso, regula comportamentos (CHARAUDEAU, 2007). Em outros termos, trata-se de uma

reunião de pensamentos e visões de mundo que manifestam os valores de determinada comunidade em prol de seus interesses. Nesse sentido, a referida concepção também se enquadra no material de análise deste Projeto, uma vez que um sujeito enunciador, dentro de escolhas enunciativas particulares, também difunde uma ideologia, um conjunto de preceitos referentes a determinado grupo social, isto é, discurso(s) e interdiscursos¹.

Logo, verifica-se que, embora distintas, essas duas concepções de discurso são complementares, pois o ato enunciativo que, em algum momento, é individual acaba sendo constituído e se manifestando a partir de formações ideológicas cristalizadas por determinado grupo da sociedade, a fim de alcançar seus interesses.

Em vista desse cenário, não posso furtar-me de citar as precisas palavras de Meurer a respeito do encontro entre texto e discurso e seus desdobramentos:

[...] O discurso é um conjunto de afirmações que, articuladas através da linguagem, expressam os valores e os significados das diferentes instituições; o texto é a realização linguística na qual se manifesta o discurso. Enquanto o texto é uma entidade física, a produção de um ou mais discursos, o discurso é o conjunto de princípios, valores e significados 'por trás' do texto. Todo discurso é investido de ideologias, isto é, maneiras específicas de conceber a realidade. Além disso, todo discurso também é reflexo de uma certa hegemonia, isto é, exercício de poder e domínio de uns sobre os outros. A partir dessas características, o discurso organiza o texto e até mesmo estabelece como o texto poderá ser, quais tópicos, objetos ou processos serão abordados e de que maneira o texto deverá ser organizado (MEURER *apud* MENEZES, 2010, p. 480).

Assim sendo, esta seção teórica mostra-se de grande importância na medida em que fornece base para analisar e compreender os textos produzidos no gênero reportagem, considerando, também, a entrevista e a divulgação científica que o integram. Ademais, e não menos importante, ao longo dessa análise textual, espera-se um entendimento acerca do(s) discurso(s) que são evocados pelo seu enunciador. Nesse ponto, inclusive, chegamos a uma meta importante a ser alcançada por este Projeto de Ensino: contribuir para que o aluno do 9º ano do

¹ Interdiscurso é a relação ou interferência de um discurso em outro discurso.

ensino fundamental compreenda e interaja ativamente mediante os discursos produzidos e veiculados na mídia em forma de gêneros textuais.

3.3 Letramento, Multiletramentos e Multimodalidade

Uma das grandes responsáveis pelo conceito de letramento no Brasil é a professora Magda Soares, a quem devem ser dados importantes créditos pelo novo enfoque aos estudos voltados para a prática da leitura e da escrita.

Como um breve preâmbulo, até por volta do ano de 1990, a grande preocupação no ensino de língua portuguesa pautava-se, insuficientemente, em permitir que o aluno dominasse o sistema alfabético e ortográfico, de modo que alcançasse um nível satisfatório de alfabetização. Entretanto, a sociedade, em suas condições de interação cada vez mais diversas e dinâmicas, avançou a tal ponto que as formas de uso da língua evidenciaram essa insuficiência e passaram a exigir mais do que um controle estrutural. Portanto, fazia-se necessária uma reflexão que abrangesse não somente esses processos de aprendizagem mecânica da língua, mas, sobretudo, que mirasse os novos comportamentos e práticas sociais que se estabeleciam.

Nesse cenário, destacam-se, por meio de Magda Soares, a palavra e o conceito de *letramento*. Em síntese, trata-se de um processo através do qual o sujeito, além de simplesmente ler e escrever, torna-se capaz de fazer um uso efetivo dessas habilidades nas várias práticas sociais em que se envolve a todo instante. Então, a nova sociedade estabelecida e todo seu dinamismo discursivo, com situações sócio-comunicativas diversificadas e sofisticadas, manteve o prestígio à escrita, mas atribuiu novas demandas para seu funcionamento. Assim sendo, não bastava mais apenas codificar palavras, localizar informações no texto e somente reproduzi-las em questionários, pressupostos da alfabetização. Era necessário “reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes do sistema de escrita” (SOARES, 2003, p. 2).

Nessas condições,

[...] ser letrado e ler na vida e na cidadania [...] é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras (ROJO, 2004, p. 2)

É importante salientar que alfabetização e letramento, ao mesmo tempo que possuem conceitos divergentes, convergem entre si e compõem uma relação de interdependência, sendo indissociáveis. Afinal,

[...] a alfabetização se desenvolve *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p. 11).

Tendo isso em vista, passou-se a entender que letramento e alfabetização são dois processos que acontecem simultaneamente, já que ambos possuem especificidades e importância mútua.

No entanto, atualmente, em função das permanentes transformações pelas quais a sociedade passa, o letramento com seus conceitos também não se mostra mais suficiente. Mesmo porque, as linguagens se manifestam em contextos discursivos diversos, contemplando, além da escrita, imagens, gráficos, sons, símbolos e vários outros recursos também muito consistentes para a interação. Assim, a escrita não pode ocupar mais o único ou o principal meio de representação e comunicação. Como forma de suprir essa nova demanda, surge a ideia dos *multiletramentos*, cujo conceito também se pauta no reconhecimento e efetiva participação em práticas sociais, mas numa perspectiva que abrange os múltiplos modos de comunicação, e não apenas a escrita. Então, ao invés da noção de letramento, cujo foco está nas habilidades de leitura e escrita, pensa-se, agora, em vários letramentos que emergem da sociedade moderna, tais como o letramento computacional, o literário, o visual, o tecnológico, o sonoro, o televisivo e outros (ROJO, 2013).

Nesse sentido, o texto escrito passa a agregar inúmeros recursos, como cores, letras de formas e tamanhos diferenciados, sons, hipertextos e, principalmente, imagens. Em face desses vários modos de orientar a leitura, com o texto se expressando pelo conteúdo e pela forma, evidencia-se o que tem sido chamado de *multimodalidade*.

Assim considerando, conclui-se que

as habilidades textuais atuais devem acompanhar os avanços tecnológicos, e a qualidade mais valorizada nos sujeitos do letramento é a capacidade de mover-se rapidamente entre diferentes letramentos. Por essa razão, as práticas textuais compõem-se de diferentes linguagens semióticas, que podem abrigar a fala e a escrita, a comunicação visual e sonora, além de utilizarem os recursos computacionais e tecnológicos, cujo desempenho dos autores deve ser competente tanto na produção como na interpretação de textos de diferentes gêneros [...] (VIEIRA, 2007, p. 24).

Diante dessa nova configuração, a escola deve cumprir seu papel, mostrando-se aberta a todos esses novos recursos semióticos, pois, somente assim, os alunos, que são os sujeitos responsáveis por uma verdadeira revolução social e intelectual neste país, serão capazes de compreender, satisfatoriamente, a produção textual contemporânea. Para essa direção, aponta o Projeto de Ensino que aqui proponho.

3.4 Análise do Discurso e Discurso Midiático

É interessante iniciar as considerações em torno da Análise do Discurso resgatando as observações de Orlandi (2001, p. 15), ícone nessa área de pesquisa, ao defender que

a Análise do Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. Na análise do discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história.

Nessa direção, também é importante pensar a Análise do Discurso, tendo como base a linha de estudos francesa, como uma disciplina guiada por um objetivo de estudo relativamente definido, que é a estruturação de processos discursivos. Para tanto, a análise do discurso destaca a emergência enunciativa, contemplando o conjunto das relações e dos processos interlocutivos, e, ainda, explicitando as estratégias de *produção de sentido* idealizadas pelo articulador do discurso (MARI, 1999). Em resumo,

a análise do discurso se estrutura com a finalidade de prover as condições que possam conferir validade argumentativa às práticas de linguagem, admitida esta última na dimensão do trabalho realizado pelo locutor na tentativa de alcançar uma eficácia argumentativa em relação ao seu alocutário (MARI, 1999, p. 240).

Nesse contexto, insere-se, dentre outros, o discurso midiático. Como se trata de uma esfera relevante para os trabalhos propostos neste Projeto de Ensino, uma vez que o material de análise é um vídeo exibido em um reconhecido veículo midiático (TV Globo), vale refletir sobre o significado do termo “midiático”.

Recorrendo a alguns dicionários, é possível observar que se refere a algo que é próprio da mídia ou difundido por ela. Nesse sentido, é preciso compreender que, quando se fala de mídia, está referindo-se “ao conjunto das emissoras de rádio e de televisão (aberta e paga), de jornais e de revistas, do cinema e das outras diversas instituições que utilizam recursos tecnológicos na chamada comunicação de massa” (LIMA, 2004, p.50). Partindo desse pressuposto, é necessário examinar a mídia como um processo, algo que constrói e, ao mesmo tempo, é construído num espaço virtual ou real no qual as pessoas se congregam com o intuito de se comunicarem. Essa comunicação efetuada pela mídia pode seguir diversos propósitos: persuadir, informar, entreter, educar, etc. Assim, ela mostra sua potencialidade junto à sociedade, sendo capaz de contribuir, de forma decisiva, para o processo de construção de “imaginários sociodiscursivos”². Por isso,

[...] a maioria das sociedades contemporâneas pode ser considerada como centrada na mídia... Vale dizer, são sociedades que dependem da mídia –

² A expressão “imaginários sociodiscursivos” é utilizada por Patrick Charaudeau (2006) para se referir, sob uma visão geral, aos saberes de conhecimento e de crença que circulam na sociedade.

mais do que da família, da escola, das igrejas, dos sindicatos, dos partidos etc. – para a construção do conhecimento público, que possibilita, a cada um de seus membros, a tomada cotidiana de decisões, políticas inclusive (LIMA, 2001, p. 113).

Avançando um pouco mais, observa-se que, sob um olhar bem amplo, a tarefa primordial do discurso midiático diz respeito à informação, à ação sobre o outro. Com efeito, a mídia e o seu discurso exercem grande influência sobre o “imaginário do saber”. Afinal, as possibilidades de acesso à informação pelos cidadãos ocorre, em larga escala, por meio de algum veículo midiático. Assim, se informar é possuir um saber que o outro não tem, e, ainda, é ter a habilidade de transmitir esse conhecimento ao outro, podemos concluir que a mídia ocupa uma importante posição dentro da sociedade. Entretanto, é preciso ter a clareza de que esse poder de influência da mídia não consiste, exatamente, no fato de ela possuir a informação e ser o seu principal canal de transmissão, mas, sobretudo, por deter o controle da informação e o seu modo espetacular de transmissão, aventando aquilo que lhe interessa e/ou que atende às demandas políticas e econômicas, principalmente, de outros setores também influentes da sociedade (CHAUI, 2012).

Neste ponto, sobretudo, constata-se a relevância desse tópico para a eficácia das discussões propostas aqui, haja vista que todo o trabalho de compreensão dos gêneros reportagem, entrevista e divulgação científica requer um olhar voltado para o caráter informacional da mídia e as circunstâncias enunciativas (espetaculares) das quais lança mão para tal fim. Além disso, essa base teórica contribui para compreender a importância adquirida por quem informa e também por aquele que se informa. Dessa maneira, espera-se que o aluno conclua sobre a necessidade de se manter informado dentro de uma sociedade cada vez mais competitiva e exigente, além de refletir criticamente sobre o grande controle da informação por parte da mídia.

3.5 Gêneros Textuais

Inegavelmente, ao longo de cada momento do dia, nos apropriamos das mais variadas práticas sociais existentes, a fim de estabelecermos interações, trocas com nossos parceiros de discurso. Até porque, segundo Bakhtin (2003, p. 348), “ a vida é

dialógica por natureza” e, então, podemos afirmar que todos os campos da atividade humana estão ligados pelo uso da linguagem e, mais do que isso, eles se realizam e se definem tendo como mecanismo supremo a linguagem. Esta, manifestada por meio de enunciados (práticas languageiras), é construída de tal maneira que possibilita ao seu responsável fazer escolhas estilísticas³, sejam no âmbito dos recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais ou semânticos da língua, que visam à determinação das suas condições específicas de produção e suas finalidades. Cada um desses enunciados, cuja organização textual, temática, estatuto dos interlocutores, condições de circulação, função social são específicos, recebe, com muito clamor nos estudos atuais, o nome de “gênero textual” (SPARANO *et al*, 2012). Também é chamado de gênero discursivo, ou do discurso, por configurar um mecanismo de comunicação que se perfaz a partir de discurso(s) em construção e circulação na sociedade. Nesta pesquisa, optarei pela designação “gênero textual” por considerar a análise do texto como ponto de partida para a compreensão do discurso. Dessa forma, também, este trabalho estará em consonância com a nomenclatura utilizada no documento oficial que norteia o ensino de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, as Proposições Curriculares. Aliás, também em consonância com os parâmetros conceituais adotados por esse sistema de ensino, que, por sua vez, filia-se aos estudos sobre gêneros da Escola de Genebra, este trabalho entende que os gêneros perfazem uma atividade escolar sistemática que envolve o ensino da análise textual.

Na sua missão de ensinar os alunos a escrever, a ler e a falar, a escola, forçosamente, sempre trabalhou com os gêneros, pois toda forma de comunicação – portanto, também aquela centrada na aprendizagem – cristaliza-se em formas de linguagem específicas. A particularidade da situação escolar reside no seguinte fato que torna a realidade bastante complexa: há um *desdobramento* que se opera em que o gêneros não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem (DOLZ *et al*, 2004, p. 65).

³ A Estilística é uma disciplina abrangente cuja proposta de análise textual pauta-se nos campos fônico, morfossintático e semântico, sendo que a percepção final, totalizadora do texto, deve abarcar esses três campos.

Tendo em vista a variedade de enunciados que produzimos e também a que somos submetidos cotidianamente, é indiscutível a diversidade de gêneros textuais existentes. Em outros termos,

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso [textuais] são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso [textuais], que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Com base nisso, já podemos enxergar os gêneros como organizações textuais que estão inteiramente associadas às atividades sociais de uso da língua e que orientam o modo de produção das relações dialógicas nas diversas situações comunicativas materializadas nos produtos do falar, do ouvir, do escrever e do ler, com que se envolvem os usuários da linguagem. Então, “o que quer que se diga, ou o que quer que se ouça ou leia pertencerá a um gênero e terá uma estrutura própria, que antecipará muito do que vem ou vai dizer” (SPARANO *et al*, 2012, p. 12).

Entretanto, deve-se ter uma máxima atenção no sentido de não compreender os gêneros, com suas várias situações materializadas e até cristalizadas em muitos casos, apenas pelo viés estrutural, como formas puras e rígidas. Isso porque a verdadeira essência de um gênero textual não é a sua forma linguística em si, mas o uso linguístico que se faz para um objetivo específico a se concretizar em um contexto também particular. Isto é, aos gêneros cabe o entendimento de que atuam como mecanismo de ação social, através do qual a sociedade se organiza e interage.

Evidentemente, muitos modelos são recorrentes, fazendo com que os gêneros possam ser concebidos como *relativamente estáveis*. Assim, de fato, possuem suas respectivas identidades, por meio das quais

nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já advínhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso [textuais] não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do

discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Portanto, os gêneros são eventos textuais cujas práticas sociais regulam as atividades humanas. Embora tenham aspectos linguísticos e composicionais importantes, o foco está na concepção de gênero como ação social. Enfim, a identificação e análise dos gêneros devem se pautar em aspectos como a função, organização, conteúdo, meio de circulação, sujeitos envolvidos e as atividades discursivas que todo esse processo implica (MARCUSCHI, 2011).

Num esforço de reflexão, busco, de modo resumido, confirmar as ideias até aqui suscitadas a respeito dos gêneros textuais, recorrendo, novamente, a Marcuschi (2002, p. 19), quando bem esclarece que os gêneros textuais

são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. [...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. [...] Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sócio-discursivas.

Nesse cenário, então, fica muito bem comprovada a urgência de se fazer um trabalho contundente acerca de gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista que o aluno, especialmente aquele do 9º ano do ensino fundamental, está inserindo-se, de fato, nas inúmeras práticas sociais estabelecidas e fundamentais para sua efetiva participação num universo discursivo. E como é notório, “o mundo contemporâneo nos exige a capacidade de lidar competentemente com os diferentes tipos e gêneros textuais que circulam à nossa volta” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 30).

Portanto, uma boa compreensão desses eventos comunicativos chamados gêneros textuais garante a inserção desses alunos em variadas situações de

comunicação que emergem a todo instante, contribui para a mobilização de estratégias de leitura que favoreçam posturas críticas e, finalmente, sela uma nova ordem de sujeitos esclarecidos e atuantes.

3.6 Gênero Reportagem

Nos Estados Unidos, entre os anos de 1910 e 1920, devido a uma grande efusão de fatos – históricos, econômicos, políticos, etc. – apresentados de forma confusa e desconexa para o grande público, percebeu-se uma necessidade de organizar essas informações. Então, atendendo às exigências dessa realidade dos leitores norte-americanos, a imprensa local buscou uma maneira de sistematizar a apresentação dos fatos jornalísticos, através de algum tipo de estrutura. O modelo encontrado foi denominado *reportagem*, que acabou por facilitar a compreensão dos leitores e, também, impulsionar ainda mais uma indústria de notícias em crescimento (RODRIGUES, 2003).

Atualmente, reportagem é, em todo o mundo, uma reconhecida prática social com “importante papel na disseminação da informação e na criação de uma arena política, quer dizer, na instauração de um foro de debates que tem uma profunda presença na vida cotidiana do conjunto da população brasileira”, o que permite consolidações e/ou mudanças ideológicas, gerando, portanto, transformações sociais (CASTRO; BATISTA, 2013, p. 162).

Em termos mais específicos, vale destacar o caráter narrativo de uma reportagem. Isso porque, durante todo o seu processo de composição (pauta, captação de dados, análise dos fatos, discussão, filmagem e edição – no caso da reportagem televisiva, objeto deste Projeto), a reportagem busca uma contextualização e aprofundamento dos temas, por vezes fazendo uso até da dramatização, como será visto no vídeo analisado aqui, para que o leitor/telespectador possa compreender o ‘mundo relatado’ e, ainda, tenha argumentos suficientes para fazer suas reflexões. Dessa forma, a reportagem apresenta personagens, uma ação dramática e descrições de ambientes, tal como ocorre em um texto narrativo e tanto envolve e empolga o interlocutor.

Diante desse evento comunicativo com uma forma composicional articulada e, acima de tudo, com uma função social bem definida e aceita dentro do meio em que emerge, podemos afirmar que se trata de um gênero textual. Sendo assim, torna-se inegável sua importância para aqueles que vivem num mundo onde ter conhecimento, informação, significa poder. Isto é, quanto mais conhecedor dos fatos que fazem parte da comunidade onde vive e da qual participa, melhores serão as condições de inserção social com êxito em suas relações discursivas.

Nessa medida, a “escola pode atuar como mediadora entre o conteúdo transmitido pela TV e o sentido formado pelos alunos. Para isso, porém, é importante conhecer como a televisão produz seus conteúdos [...]” (CASTRO; BATISTA, 2013, p. 163). Na tentativa de cumprir essa demanda, as atividades aqui propostas assumem validade.

3.7 Gênero Entrevista

A entrevista também possui uma forma composicional e um propósito comunicativo definidos, ou seja, uma função social a partir de uma dada organização, o que lhe confere o *status* de gênero textual.

Em termos mais precisos, despontam-se, na entrevista, o quesito variabilidade, visto seu intenso caráter de troca enunciativa, que acaba acontecendo de forma espontânea, mesmo nos casos em que ocorre uma conversa prévia entre os participantes sobre o que será debatido. Logo, a entrevista constitui, em geral, um espaço de incertezas, tanto para o entrevistado quanto para o entrevistador, que são os sujeitos responsáveis pela realização desse evento comunicativo.

Apesar dessa emergência enunciativa, isto é, de as respostas do entrevistado direcionarem as próximas perguntas e, assim, determinarem o funcionamento do gênero em busca de seu propósito, a entrevista também possui a sua relativa estabilidade. Para tal entendimento, basta notar que, geralmente, há um planejamento geral, com a definição do(s) entrevistado(s), a partir da qual se estabelecem o(s) tema(s), um roteiro de perguntas a serem feitas, os objetivos a serem alcançados, a duração e o local.

Nesse contexto, é preciso destacar que o diálogo é conduzido pelo próprio diálogo, isto é, o entrevistador deve preocupar-se não apenas com o seu roteiro, mas, sobretudo, com as questões suscitadas pelo entrevistado no decorrer do diálogo. Por outro lado, há casos em que a entrevista é realizada apenas como estratégia enunciativa, como ocorre na reportagem (“E agora, doutor?”) que configura o material de análise deste Projeto. Em casos assim, o entrevistado representa apenas um instrumento para a comunicação do entrevistador com outro interlocutor, externo à entrevista. Então, a entrevista torna-se palco de um intenso jogo indutivo e exige um grande controle por parte do entrevistador para que o entrevistado não se sinta pressionado e, principalmente, não perceba que sua figura, em verdade, corresponde a um mero objeto, cuja voz é manipulada. Considerando a hipótese de que o entrevistado perceba essa sua condição, todo o acordo prévio firmado entre ambas as partes pode ser desfeito, provocando, inclusive, um clima de tensão.

Diante disso, verifica-se que

o entrevistador hábil é capaz de: ver a pessoa com um problema como um ser humano com personalidade individual, identificar com ele ao reconhecer sua individualidade, ser objetivo para com ele e suas dificuldades, não se envolvendo emocionalmente, e ser sensível aos sentimentos e necessidade do entrevistado (LODI, 1971, p.57).

Portanto, assim como nos outros gêneros, a entrevista possui uma importante troca enunciativa, cujas relações se estabelecem entre entrevistador e entrevistado, envolvendo estratégias e reações. Assim, tem-se a construção de um gênero textual complexo e muito recorrente dentro das relações de comunicação observadas na sociedade. Tanto é que integra a reportagem a ser analisada aqui, o que também justifica sua pertinência em nossas reflexões.

3.8 Gênero Divulgação Científica

Em se tratando de divulgar a ciência, especialmente a médica, é notório o nome de Dráuzio Varella⁴, tão reconhecido pela sociedade brasileira em função dos seus importantes trabalhos nessa área e, por isso, escolhido como figura de destaque em análise neste Projeto. Em face disso, é muito válido, antes das considerações teóricas acerca desse gênero textual, observar as seguintes palavras de Varella:

Eu sempre fui muito atraído por essa linguagem popular... Você pega a linguagem científica e traduz pra uma linguagem acessível a todos sem perder a precisão científica. Sempre achei isso muito interessante mesmo. É o que eu faço quando escrevo; o que eu faço na televisão, nas séries. É tentar fazer essa transmissão do conhecimento de uma maneira popular, mas não é fácil de fazer. Você pode fazer isso, mas perder a precisão; e em ciência é absolutamente necessário que você mantenha essa coerência (Entrevista concedida ao MGTV 1ª edição em 14/03/09).

Com base nessa declaração, temos a oportunidade de pensar no próprio conceito de gênero, que

[...] diz respeito ao modo de organização das experiências com a linguagem, ou seja, o modo de organização das ações que os interlocutores produzem na interação que os mobiliza. Em outras palavras, a ação enunciativa dos interlocutores pressupõe a relação dialógica do locutor, na posição de dizer eu, dizendo, simbolicamente, o interlocutor, aí constituído, então, como o outro. O conceito de gênero diz respeito, enfim, ao modo de organização do todo, isto é, ao modo de organização das relações dialógicas que são as relações de linguagem do eu com o outro (CAMPOS, 2005, p. 99).

⁴ Médico cancerologista formado pela USP. Nascido em São Paulo, no ano de 1943, lecionou química por um longo período. Ministrou aulas em várias faculdades do Brasil e em instituições do exterior, como o Memorial Hospital de Nova York, a Cleveland Clinic (EUA), o Instituto Karolinska de Estocolmo, a Universidade de Hiroshima e o National Cancer Institute de Tóquio. Foi um dos pioneiros no tratamento da AIDS no Brasil e, em 1986, iniciou campanhas que visavam ao esclarecimento da população sobre a prevenção ao vírus . Como comunicador, obteve reconhecimento, sobretudo junto ao grande público. Na televisão, destaca-se seu trabalho na Rede Globo, onde apresenta, no programa *Fantástico*, diversos quadros na área de saúde, falando sobre o corpo humano, o tabagismo, primeiros socorros, gravidez, obesidade, doenças, etc. Além dessa emissora, Varella trabalha no Canal Universitário e na TV Senado, nos quais entrevista especialistas e também discute assuntos sobre saúde em diversas áreas. Não obstante, também é um premiado escritor, tanto de ficção para adultos quanto para crianças. Dentre as suas obras literárias, destaca-se o livro *Estação Carandiru*, best-seller, que narra o seu trabalho com os presidiários do Carandiru. A repercussão desta obra foi tanta, que acabou dando origem a um filme, cuja direção foi assumida por Hector Babenco. Em função desse vasto e reconhecido trabalho, Dráuzio Varella é conhecido como o doutor que fala a língua do povo.

Dessa forma, já se evidencia a divulgação científica como gênero, tendo em vista sua articulação como uma experiência de interação linguística/discursiva, na qual há três interlocutores: o especialista, o divulgador da ciência e o não especialista (o grande público). Em termos argumentativos e mais específicos, tem-se que

o gênero Divulgação Científica (DC), por exemplo, regulamenta a ação de um eu (Divulgador: DV) que usa a linguagem, discursivamente, para aproximar o outro, vestido, simbolicamente, de não-especialista (o Público), daquele outro vestido, simbolicamente, de o especialista (a Ciência) (CAMPOS, 2005, p. 99).

Nessa interlocução, ressalta uma máxima que contempla toda a articulação presente nesse gênero: eu falo pelos outros para os outros. Como efeito dessa afirmação, é possível constatar a ocorrência das relações dialógicas (termos sublinhados⁵) requeridas por um gênero. Na perspectiva da divulgação científica, essas relações possuem um papel fundamental para o desenvolvimento dos membros de uma sociedade e para a própria ciência, na medida em que possibilitam a inserção do homem comum, por vezes até alienado, a um meio técnico, antes restrito à classe científica. Assim, o divulgador da ciência provoca uma “ruptura cultural” e busca remediar essa falta de *saber* (AUTHIER-REVUZ, 1998). Para que isso aconteça, é necessária a ação desse sujeito, que trabalha em benefício da aproximação dessas duas linguagens, desses dois polos (a ciência e o público).

Num esforço de reflexão, observa-se que um *eu*, posição ocupada pelo divulgador, participa e atua como sujeito responsável pela mediação entre essas duas esferas, ciência e grande público. Essa mediação ocorre no momento em que há uma preocupação tal com a construção de um discurso que coloca sob a análise meticolosa de um divulgador todo e qualquer fator/elemento/estratégia linguística e discursiva que possa favorecer a compreensão de um número máximo de interlocutores. Seu trabalho consiste, então, em realizar uma mescla entre essas duas pontas e, fazendo todas as “adaptações” que julgar necessárias, colocar em evidência um novo produto enunciativo, o texto de divulgação científica.

⁵ ‘Eu’ refere-se ao divulgador; “pelos” diz respeito aos especialistas; “para” faz referência ao grande público/ não especialista.

É importante salientar que o divulgador – entidade que “fala pelos outros para os outros”, buscando uma aproximação da ciência com o público – em momento alguma tenta igualar as linguagens desses dois segmentos. Portanto,

a aproximação, que é, constitutivamente, a finalidade de DC, não pretende igualar tais realizações [D1 e D2]. O que se pretende em DC é aproximar os discursos, utilizando traços de explicação lingüística, como unidades de contacto, que esclareçam a própria linguagem com que a ciência e o público constroem a sua comunicação, de forma que C [discurso da ciência] possa ser explicado, em outros termos, por unidades de religação – que façam uma nova ligação – com Q [quotidiano/público] e vice-versa. Tratar a equivalência com o pressuposto de que C e Q sejam iguais constitui uma prática de homogeneização, onde a variedade lingüística que manifesta a divisão social acaba por ser apagada, fazendo o jogo da falsificação próprio dos arraiais do populismo (CAMPOS, 2003, p. 02).

Ainda acerca disso, vale registrar que

a divulgação científica não constitui uma simplificação do discurso científico, mas um conjunto de práticas discursivas nas quais convergem e conflitam vozes distintas – cientistas, jornalistas, público, instituições, etc. – com diferentes graus de legitimidade social, a depender de onde circulam os discursos, de quem os produz, de quem os recebe, da relevância social do tema no momento dessa produção (MENDONÇA; BUNZEN, 2013, p. 186).

Em face desse cenário, podemos consolidar a ideia de que a divulgação científica caracteriza-se como uma atividade discursiva, inscrita em um conjunto de elementos enunciativos que a configuram como gênero.

Noutras palavras, é como se o texto de DC operasse uma espécie de tradução intralingual, na medida em que busca uma equivalência entre o jargão científico e o jornalístico. Assim, o gênero em discussão compreende um texto reformulado, o qual pode ter sido originado a partir de um artigo ou relatório acadêmico-científico, de uma entrevista ou até mesmo de uma tradução de um texto em língua estrangeira, direcionado para a população distanciada do vocabulário e das práticas científicas, mas que deseja e necessita do conhecimento das ciências (CAVALCANTE FILHO; TORGA, 2010, p. 6).

Portanto, esse evento textual constitui um conjunto de práticas de efetiva busca pela comunicação, inserido numa dinâmica social bastante contemporânea, tendo em vista suas demandas inclusivas. Nesse sentido, faz valer um direito que é

de todos: conhecer a ciência. Isso legitima os cidadãos, instrumentalizando a democracia para o seu verdadeiro pressuposto, sem dominação, uma vez que o conhecimento é compartilhado (MENDONÇA; BUNZEN, 2013).

Nesse cenário, não resta dúvida quanto à importância do gênero divulgação científica como um evento comunicativo fundamental para a real inserção do grande público no universo da ciência. Se informação é sinônimo de poder, esse gênero contribui, substancialmente, para a democratização do conhecimento e, com efeito, para o estabelecimento de uma sociedade em que seus cidadãos sejam plenamente constituídos como tais. Sendo assim,

[...] a escola, enquanto corresponsável pela ampliação de capacidades de leitura e escrita, pela formação de senso crítico e pela inserção de jovens em eventos de letramento relevantes e variados, precisa refletir sobre as possibilidades de exploração pedagógica de textos dessa natureza (MENDONÇA; BUNZEN, 2013, p. 195)

Com essa plena convicção, proponho este Projeto de Ensino, sempre com vistas a trazer para a sala de aula aquilo que, de fato, constitui a vida do estudante. Nesse caso, fazer com que o aluno de 9º ano reflita sobre a necessidade de compreender como textos que lhes são de extrema importância, como a divulgação científica, são elaborados e quais são os seus propósitos comunicativos. Assim, a escola estará cumprindo seu principal papel, ao contribuir, decisivamente, para a formação de cidadãos plenos.

4. METODOLOGIA

Este Projeto é de natureza qualitativa e quantitativa, pois pretende constatar a possível evolução de um grupo de alunos, de uma mesma sala de aula, no que se refere à compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos, a partir de dados estatísticos coletados no início e ao término do trabalho. Para isso, foram elaboradas algumas oficinas de atividades, tendo como inspiração o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, que, portanto, sofreu alterações a fim de atender a exigências específicas deste Projeto.

A título de explicação, vale lembrar que a proposta original desses suíços aponta 'sequência didática' como "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito", com vistas ao trabalho/aperfeiçoamento da produção escrita" (DOLZ *et al*, 2004, p. 82). Para tanto, utiliza a seguinte estrutura de base: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. Embora, neste projeto, seja adotada essa mesma estrutura, apenas optando pelo termo "oficinas" ao invés de "módulos", alinhando-se, assim, a um importante programa do Ministério da Educação, a Olimpíada da Língua Portuguesa que também adota essa nomenclatura, essa proposta de sequência didática sofreu alterações a fim de se adaptar às demandas deste trabalho. Nesse sentido, a partir da referida estrutura de base, foram realizadas várias atividades voltadas para a leitura (e não escrita) de três gêneros textuais (e não apenas um).

É importante mencionar que foram observadas, para a condução dessas atividades, algumas competências referentes à leitura sugeridas pelas Proposições Curriculares, documento da Secretaria Municipal de Educação (2010, p. 51-52), quais sejam:

Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;

Ler com compreensão diferentes gêneros textuais (placas, avisos, circulares, notícias, reportagens, anúncios, histórias, poemas, mapa, verbete de dicionários e de enciclopédias etc.), considerando sua função social, seu suporte, seu contexto de circulação (imprensa, internet, ciência, religião, literatura), sua estrutura (as partes que o compõem e como elas se organizam), suas características lingüístico-discursivas [...];

Ler e compreender textos expressos em linguagem visual [...];

Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central;

Compreender globalmente os textos lidos, articulando informações explícitas e implícitas pela produção de inferências;

Compreender o sentido do título dos textos lidos;

Identificar variedades lingüísticas, compreendendo que concorrem para a construção do sentido do texto;

Reconhecer a presença de diferentes vozes nos textos lidos [...];

Levar em conta recursos gráficos (caixa alta, negrito, itálico, etc.), imagens (fotos, ilustrações, gráficos etc.) e elementos contextualizadores (data, local, suporte etc.) na interpretação de textos;

Posicionar-se criticamente diante de um texto, apresentando apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas.

Nesse cenário, segue a metodologia de aplicação do Projeto de Ensino aqui proposto.

4.1 Público-alvo do Projeto de Ensino

Este Projeto de Ensino foi aplicado em uma turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. A turma possuía 30 alunos matriculados, porém, excluindo alguns de inclusão (em nível de alfabetização) e outros que se negaram, 21 participaram das atividades. A faixa etária desses participantes era de 13 e 14 anos.

4.2 Projeto de Ensino

Consiste num conjunto de atividades pedagógicas organizadas nas seguintes etapas, que totalizaram 11 aulas: apresentação da situação, produção inicial, oficina 1 (Reportagem), oficina 2 (Entrevista), oficina 3 (Divulgação Científica), oficina 4 (E agora, doutor?) e produção final. Vejamos cada uma delas detalhadamente.

4.2.1 Apresentação da situação (1 aula)

Aos alunos foi feita uma explicação sobre o Projeto de Ensino a ser aplicado ao longo das próximas aulas. Em seguida, foram encaminhados à sala de vídeo da escola, oportunidade em que assistiram ao vídeo a ser analisado neste Projeto: “E

agora, doutor?”. É importante lembrar que, nesta ocasião, não se fez qualquer comentário ou discussão sobre o vídeo, porque o que se pretende aqui é, justamente, avaliar a capacidade de compreensão do aluno acerca desse material antes e depois da execução das oficinas propostas neste Projeto.

Ao término da exibição do vídeo, o que coincidiu com o fim da aula, os alunos foram reconduzidos à sala de aula.

4.2.2 Produção inicial (1 aula)

Após a apresentação da situação, com a exibição do vídeo precedida de esclarecimentos gerais sobre o Projeto, foi aplicada uma atividade a fim de diagnosticar o nível de compreensão dos alunos em relação ao vídeo “E agora, doutor?”, especialmente no que se refere aos principais gêneros textuais presentes nele. Em termos mais específicos, esse exercício, chamado de “Atividade *E agora, doutor?* Inicial”, tratava-se de um questionário (com dez questões discursivas) que tinha a finalidade de verificar a compreensão do aluno sobre o funcionamento dos três gêneros evidenciados no vídeo. Além disso, pretendia verificar a capacidade do estudante de articular os enunciados produzidos e, a partir desse imbricamento, construir sentidos para os discursos ali presentes. Finalmente, buscava medir a proficiência do aluno quanto à sua interlocução com o meio onde vive, isto é, sua capacidade de compreender e interagir com os discursos que circulam em sua comunidade por meio de alguns gêneros textuais midiáticos. Abaixo, é apresentada a “Atividade *E agora, doutor?* Inicial”.

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ONDINA NOBRE - PBH

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor: Glaysson Emmanuel

Projeto: Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella (UFMG).

Estudante: _____ Sala 01

Atividade *E agora, doutor?* Inicial (Produção Inicial)

1. Quais são os gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

2. Quem é o principal sujeito responsável pelos gêneros presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

3. Caracterize esse sujeito em cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* .

4. Caracterize detalhadamente cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* .
Seja organizado, enumerando-os.

5. No vídeo *E agora, doutor?*, aponte o gênero principal e os gêneros integrantes.

6. Qual é a importância dos gêneros integrantes para a constituição do gênero principal?

7. Qual é a função social do vídeo *E agora, doutor?*, tendo em vista os gêneros textuais que o constituem?

8. O vídeo *E agora, doutor?* trata-se de um discurso midiático? Justifique sua resposta.

9. *E agora, doutor?* é um exemplo de multimodalidade. Por quê? Qual é a importância disso?

10. Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento dos gêneros textuais que compõem o vídeo *E agora, doutor?*.

4.2.3 Oficina 1 – Reportagem (2 aulas)

1ª aula

Inicialmente, nessa primeira aula, foi discutido, em especial, sobre o gênero reportagem. Isso porque se trata do gênero textual base presente em “E agora, doutor?”, que abarca, com importância, outros dois gêneros, a entrevista e a divulgação científica. Sendo assim, essa discussão buscou resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero reportagem. Nesta oportunidade, aspectos como a estrutura, interlocutores, suporte, linguagem e função social (propósito comunicativo) foram debatidos.

Em seguida, foi distribuída a seguinte reportagem impressa (extraída do site de Dráuzio Varella) que versa sobre a dengue, assunto também destacado em “E agora, doutor?”.

Escola Municipal Professora Ondina Nobre - PBH
Disciplina: Língua Portuguesa - 9º ano –
Professor: Glaysson Emmanuel
Projeto: *Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella* (UFMG)

ISTO É
independente

MEDICINA & BEM-ESTAR

| N° Edição: 2256 | 07.Fev.13 - 23:59 | Atualizado em 09.Ago.14 - 22:42

A vacina da dengue está mais próxima

Pesquisadores americanos anunciam a mais eficaz vacina contra a doença criada até agora. Ela será testada no Brasil

Mônica Tarantino

A dengue afeta até 100 milhões de pessoas e leva pelo menos 500 mil para o hospital a cada ano, de acordo com a Organização Mundial de Saúde. Para conter a doença, milhões de dólares têm sido investidos na prevenção e na busca de uma vacina. “É importante que se invista em pesquisas para encontrar um imunizante que forneça proteção contra os quatro sorotipos do vírus causador da enfermidade”, diz o médico Ciro de Quadros, presidente do Instituto de Vacinas Albert Sabin, em Washington. Na semana passada, o Instituto Nacional de Alergia e Doenças Infecciosas dos Estados Unidos anunciou ter dado um passo importante nesse sentido. Uma vacina criada para imunizar contra esses quatro tipos do vírus revelou-se bastante promissora: protegeu 90% dos participantes dos testes contra os subtipos 1, 3, e 4 e forneceu bons resultados contra os quatro subtipos em 45% dos voluntários. “Houve indivíduos que ficaram completamente imunizados contra os quatro tipos”, diz o médico Alexander Precioso, diretor da divisão de Ensaios Clínicos do Instituto Butantan, de São Paulo. É a primeira vacina a alcançar esse patamar de eficácia.

O novo imunizante tetravalente foi feito a partir de amostras dos vírus atenuados. Modificados geneticamente, eles são enfraquecidos para não provocar a doença, mas conservam as características que levam o sistema imunológico a criar anticorpos para se proteger contra o agressor. Chamada de TetraVax-DV, a solução injetável foi dada a 112 voluntários com idades entre 18 e 50 anos que nunca tiveram dengue. Os testes foram coordenados pela pesquisadora Anna Durbin, da Universidade Johns Hopkins, em Baltimore. “O que é promissor nesta vacina é que, com apenas uma dose, ela obteve uma forte resposta imunológica”, disse Stephen Whitehead, pesquisador que liderou o desenvolvimento do produto. “Outras vacinas em desenvolvimento requerem duas a três injeções, e em doses mais elevadas, para atingir resultados semelhantes”, disse o cientista.

A vacina será testada no Brasil assim que obtiver a liberação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária. “Recebemos os vírus atenuados dos Estados Unidos e a fabricamos aqui”, explica Alexander Precioso, do Butantan. O produto será dado a 300 voluntários, divididos entre os que não tiveram a enfermidade e os que já apresentaram a doença. Além de verificar a segurança e a resposta induzida pelo imunizante contra os quatro sorotipos do vírus, o estudo brasileiro irá acompanhar os pacientes por cinco anos para observar como a proteção evolui e de que modo ela se mantém. Os especialistas também avaliarão a necessidade de mais de uma dose da vacina. A pesquisa será realizada em parceria com a Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

Há mais fórmulas candidatas à vacina em vários estágios de desenvolvimento. Todas enfrentam dificuldades, como a falta de conhecimento existente sobre a maneira como o vírus interage com o organismo humano. Uma das substâncias que se encontram em fase mais avançada, segundo especialistas, é a que foi criada pelo laboratório Sanofi Pasteur. Ela é feita com vírus da febre amarela modificado geneticamente para conter partes do vírus da dengue “Os resultados de estudos em andamento no Brasil, conjuntamente com os de outros na América e Ásia, deverão estar disponíveis no final de 2014”, diz o infectologista Luiz Jacintho da Silva, de São Paulo, diretor do projeto internacional Dengue Vaccine Initiative. Dados preliminares sugerem que teve bom desempenho contra os tipos 1, 3 e 4, mas não mostrou eficácia para o tipo 2. Há também estudos na Fiocruz. Já as indústrias Merck e a GlaxoSmithKline estudam vacinas com o vírus inativado. Outro produto, do laboratório Inviragen, está em teste em Porto Rico, Colômbia e Tailândia.

FONTE: <http://www.istoe.com.br/reportagens/274196_A+VACINA+DA+DENGUE+ESTA+MAIS+PROXIMA> . Acesso em: 09 ago. 2014.

O principal critério para a escolha desse material foi que configurasse uma reportagem cuja estrutura composicional fosse recorrente, com seus elementos constitutivos e objetivos enunciativos bem definidos. Assim, esperava-se cumprir o objetivo dessa etapa do trabalho, que era a compreensão do gênero reportagem, com um exemplo que não possuísse muitas “interferências”, em sua forma mais “pura” e tradicional. Por isso, inclusive, a opção por uma reportagem impressa, que melhor contempla essa demanda. Naturalmente, mais adiante, quando as discussões assumirem um olhar mais global, por assim exigir o material analisado (“E agora, doutor?”), as “interferências” serão muito bem-vindas à reportagem, ocupando, inclusive, lugar de destaque.

Em forma de seminário, a referida reportagem passou a ser discutida, com a seguinte metodologia: leitura individual, leitura coletiva, apontamentos feitos pelo professor, discussão detalhada com a turma sobre os já referidos aspectos que configuram esse texto numa reportagem. Esperava-se, com isso, que os comentários iniciais sobre o gênero reportagem pudessem ser confirmados e, sobretudo, que outras questões relativas ao funcionamento do gênero, que porventura não eram do conhecimento dos alunos, fossem contempladas. Isso, de fato, acabou ocorrendo, como ainda será discutido, na análise dos resultados.

Evidentemente, esse trabalho foi realizado com vistas à última oficina desta sequência didática (análise do vídeo “E agora, doutor?”), que abarca todas as reflexões feitas aqui, inclusive com o gênero reportagem.

2ª aula

Com o objetivo de consolidar toda a discussão em torno do gênero reportagem realizada na aula anterior, foi aplicada a seguinte atividade, que se trata de um questionário que buscava verificar e sistematizar o aprendizado acerca do funcionamento desse gênero:

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ONDINA NOBRE - PBH

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor: Glaysson Emmanuel

Projeto: Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella (UFMG).

Estudante: _____ Sala 01

OFICINA 1

1. Qual é o gênero do texto estudado?

2. Quais são seus interlocutores?

3. Quais são os principais suportes para textos desse gênero?

4. Em relação à estrutura do texto, como esse gênero geralmente se organiza?

5. Qual é a função social desse gênero textual?

6. Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento desse gênero textual.

4.2.4 Oficina 2 – Entrevista (2 aulas)

1ª aula

Nessa primeira aula, foi realizada uma discussão prévia e geral sobre a entrevista, buscando resgatar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito desse gênero textual. Assim, aspectos como a estrutura, interlocutores, suporte, linguagem e função social (propósito comunicativo) foram evidenciados. Logo após, os alunos dirigiram-se à sala de vídeo da escola para assistirem a uma entrevista⁶ concedida por Dráuzio Varella a Jô Soares, em seu programa homônimo, na TV Globo. Durante a exibição da entrevista, foi recomendado aos alunos que estivessem com

⁶ Disponível em <<http://globotv.globo.com/rede-globo/programa-do-jo/v/jo-soares-faz-um-entrevista-especial-com-o-medico-drauzio-varella/2169472/>>. Acesso em: 14 de ago. de 2014.

caderno e caneta em mãos para que pudessem anotar as informações que julgassem relevantes, à luz das discussões feitas anteriormente. Dessa forma, teriam mais subsídios para a discussão que seria realizada na aula seguinte.

2ª aula

Um seminário foi realizado para refletir coletivamente acerca da entrevista assistida. Nesse momento, as anotações feitas pelos alunos foram de grande valia para o enriquecimento das discussões.

Com isso, esperava-se que os comentários iniciais sobre o gênero entrevista pudessem ser confirmados na prática (na entrevista vista) e, sobretudo, que outras questões relativas ao funcionamento do gênero, que porventura não eram do conhecimento dos alunos, fossem contempladas. E isso, de fato, acabou ocorrendo. Além disso, teve-se a oportunidade de discutir sobre o entrevistado Dráuzio Varella, já que se trata de uma figura importante dentro do material de análise deste Projeto.

Esta etapa do trabalho também se desenvolveu com vistas à última oficina, que abarca as reflexões feitas aqui, inclusive com o gênero entrevista.

Com o objetivo de consolidar a discussão em torno do gênero entrevista, foi aplicada a seguinte atividade, com questões discursivas, que pretendia verificar e sistematizar o aprendizado acerca do funcionamento desse gênero:

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ONDINA NOBRE - PBH

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor: Glaysson Emmanuel

Projeto: Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella (UFMG).

Estudante: _____ Sala 01

OFICINA 2

1. Qual é o gênero textual em destaque no vídeo analisado?

2. Quais são seus interlocutores?

3. Quais são os principais suportes para textos desse gênero?

4. Em relação à estrutura do texto, como esse gênero geralmente se organiza?

5. Qual é a função social desse gênero textual?

6. Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento desse gênero textual.

4.2.5 Oficina 3 – Divulgação Científica (2 aulas)

1ª aula

Inicialmente, foi proposta uma discussão prévia sobre o que é um texto de divulgação científica, na tentativa de fazer com que o aluno chegasse a conclusões em torno desse assunto. Para tanto, coube uma reflexão sobre os termos “divulgação” e “científico”, o que já encaminhou para as principais circunstâncias enunciativas que compõem esse gênero (interlocutores, suporte, linguagem e função social).

Depois, chegou-se ao momento de, em seminário, analisar um texto⁷ de divulgação científica a fim de verificar, nesta materialidade, as considerações feitas anteriormente e outras. Como de praxe, isso ocorreu com foco na última oficina desta sequência didática, que abarca todos os trabalhos feitos aqui, inclusive com o gênero divulgação científica.

2ª aula

Em um primeiro momento, fez-se uma retomada das discussões realizadas na aula anterior, inclusive sobre o texto de divulgação científica analisado. Depois, com o objetivo de consolidar essa reflexão em torno do gênero divulgação científica, foi aplicada a seguinte atividade, com questões discursivas, que tinha o propósito de verificar e sistematizar o aprendizado acerca do funcionamento desse gênero:

⁷ Disponível em: <<http://chc.cienciahoje.uol.com.br/chuva-de-meteoros/>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ONDINA NOBRE - PBH

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor: Glaysson Emmanuel

Projeto: Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella (UFMG).

Estudante: _____ Sala 01

OFICINA 3

1. Qual é o gênero do texto estudado?

2. Quais são seus interlocutores?

3. Quais são os principais suportes para textos desse gênero?

4. Em relação à estrutura textual, como esse gênero se organiza?

5. Qual é a função social desse gênero textual?

6. Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento desse gênero textual.

4.2.6 Oficina 4 – E agora, doutor? (2 aulas)

Levando em conta todo o arcabouço teórico e, sobretudo, prático construído ao longo da sequência didática, desde a Apresentação da Situação, passando pela Produção Inicial e pelas Oficinas, chegou-se ao cerne deste Projeto de Ensino: a análise do vídeo “E agora, doutor?”, de Dráuzio Varella. Essa oficina trata-se do ponto chave, pois o vídeo compõe-se de uma reportagem que lança mão de outros dois gêneros – entrevista e divulgação científica – para sua constituição. Então, temos reunido agora todo o repertório separadamente discutido nas aulas (oficinas) anteriores.

Para essa etapa do projeto, foram necessárias duas aulas, organizadas da seguinte forma:

1ª aula

Mostrou-se bem interessante iniciar esta oficina, assim como ocorreu nas demais, com uma discussão livre. Porém, agora o tema era o programa “Fantástico”, da TV Globo, e o objetivo, levantar suas características gerais até chegar à figura do Dráuzio Varella. Quando isto aconteceu, coube um debate ainda mais atento e bem conduzido pelo professor, de modo que os alunos puderam se manifestar sobre seus conhecimentos acerca desse sujeito tão importante para as investigações que se aproximavam. A propósito, os estudantes já demonstraram uma considerável base informativa a respeito de Varella, uma vez que assistiram, na Oficina 2 desta sequência, à sua entrevista concedida a Jô Soares.

Desse modo, ao resgatar as informações pertinentes e acrescentar outras que também teriam muita valia para as análises pretendidas, já se criou o cenário propício para a reexibição do vídeo “E agora, doutor?”.

2ª aula

Iniciou-se com a reexibição do vídeo “E agora, doutor?”. Naturalmente, nesse momento, os olhares já se voltaram completamente para os três gêneros que o compõem e seus respectivos elementos que lhes dão corpo, o que foi visto com detalhes nas três oficinas anteriores. Contudo, além desse enfoque ainda particular, era fundamental que “E agora, doutor?” fosse observado sob uma perspectiva de conjunto, isto é, a partir de uma formação discursiva resultante do imbricamento dos gêneros reportagem, entrevista e divulgação científica.

Assim sendo, ao término da reexibição, a proposta foi instalar as oficinas 1, 2 e 3 a partir desse momento, uma vez que a oficina 4 configura o espaço de reflexão que abarca as anteriores. Num esforço de explicação, saliento que as três primeiras oficinas foram elaboradas e executadas, justamente, com vistas a esse atual momento de conciliação.

No entanto, em um primeiro momento, sugeri que cada gênero, em regime de discussão controlada, ou seja, um aluno se manifestando por vez, fosse identificado em “E agora, doutor?”.

Depois que os gêneros textuais midiáticos reportagem, entrevista e divulgação científica foram identificados e a importância de cada um deles no vídeo foi compreendida (aqui, reitera-se, novamente, o funcionamento de cada um deles), a reflexão encaminhou-se para o conjunto da obra. Isto é, o vídeo “E agora, doutor?” passou a ser visto em sua completude, portanto como uma reportagem que se utiliza de uma entrevista e de uma divulgação científica, tudo isso com aspectos multimodais e uma articulada base discursiva, pronta para a construção de sentidos por parte dos seus interlocutores/telespectadores/alunos, nesta ocasião.

Nesse contexto, algumas importantes reflexões foram feitas, quais sejam:

- ✓ Os papéis assumidos pelo enunciador (Dráuzio Varella) ao longo desse discurso construído a partir dos gêneros reportagem, entrevista e

divulgação científica, levando em consideração, também, os vários recursos linguísticos e discursivos utilizados;

- ✓ Se essa composição de papéis assumidos e os inúmeros recursos utilizados comprometem a credibilidade/imparcialidade jornalística tão necessária ao texto informativo;
- ✓ Em que medida os gêneros entrevista e divulgação científica contribuem para a construção de sentido do gênero reportagem;
- ✓ A(s) linguagem(ns) utilizada(s) pelo enunciador ao longo dos discursos que compõem “E agora, doutor”, tentando compreender a função dessa(s) escolha(s) em relação à construção de sentidos;
- ✓ A função social (propósito comunicativo) dos gêneros entrevista e divulgação científica, que são integrantes;
- ✓ A função social (propósito comunicativo) da reportagem “E agora, doutor?”, considerando seus gêneros integrantes (entrevista e divulgação científica);
- ✓ A presença e influência dos gêneros textuais, especialmente os midiáticos, em nosso cotidiano;
- ✓ A necessidade e urgência de que sejamos sujeitos atuantes e, assim, possamos contribuir para reverter uma história ainda pautada numa profunda desigualdade intelectual, que gera alienação e manipulação por parte das classes dominantes.
- ✓ A importância das aulas de Língua Portuguesa para a formação dessa nova ordem social, consciente dos discursos que lhe envolvem, portanto esclarecida e atuante.

Dessa maneira, realizou-se uma análise bem detalhada do vídeo “E agora, doutor?”, observando o que foi discutido nas oficinas anteriores, em cada um dos gêneros. Nesse sentido, foi possível perceber a articulação de gêneros (reportagem, entrevista e divulgação científica), através da qual Dráuzio Varella, com sua engenhosa mistura de papéis (jornalista, médico e divulgador da ciência), elabora um evento comunicativo complexo, capaz de atingir a um grande público telespectador, cumprindo, assim, sua função social.

4.2.7 Produção final (1 aula)

Após todo o trabalho realizado até aqui, com análises teóricas e, fundamentalmente, práticas de toda a engrenagem textual que move “E agora, doutor?”, de Dráuzio Varella, foi aplicado o mesmo questionário utilizado na Produção Inicial, agora chamado de Atividade *E agora, doutor?* Final:

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ONDINA NOBRE - PBH

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor: Glaysson Emmanuel

Projeto: Estratégias de ensino para compreensão de alguns gêneros textuais midiáticos a partir do discurso de Dráuzio Varella (UFMG).

Estudante: _____ Sala 01

Atividade *E agora, doutor?* Final (Produção Final)

1. Quais são os gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

2. Quem é o principal sujeito responsável pelos gêneros presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

3. Caracterize esse sujeito em cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* .

4. Caracterize detalhadamente cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* .

Seja organizado, enumerando-os.

5. No vídeo *E agora, doutor?*, aponte o gênero principal e os gêneros integrantes.

6. Qual é a importância dos gêneros integrantes para a constituição do gênero principal?

7. Qual é a função social do vídeo *E agora, doutor?*, tendo em vista os gêneros textuais que o constituem?

8. O vídeo *E agora, doutor?* trata-se de um discurso midiático? Justifique sua resposta.

9. *E agora, doutor?* é um exemplo de multimodalidade. Por quê? Qual é a importância disso?

10. Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento dos gêneros textuais que compõem o vídeo *E agora, doutor?*.

Com essa atividade, foi concluída a base de dados que será submetida a uma análise comparativa entre a Atividade *E agora, doutor?* Inicial e a Atividade *E agora, doutor?* Final, a fim de detectar os resultados e conclusões acerca deste Projeto de Ensino.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Observações Iniciais

Essa análise será realizada por meio de uma comparação entre os dados obtidos antes e depois da aplicação do Projeto de Ensino aqui proposto. A título de lembrança, como produção inicial dos alunos envolvidos, foi aplicado um questionário para verificar a compreensão dos mesmos acerca do vídeo *E agora, doutor?* que lhes foi exibido sem qualquer apresentação, análise e/ou discussão prévia. Em seguida, deu-se todo o desenvolvimento do Projeto com as oficinas para, finalmente, ocorrer a reexibição do vídeo sucedida da aplicação do mesmo questionário, a fim de se obterem os dados de análise agora em evidência.

Para esta etapa do trabalho, considerei interessante elaborar um gráfico para cada questão do questionário, apresentando um comparativo entre o desempenho dos alunos (21 em quantidade) na resposta inicial (antes) e na resposta final (depois). Desse modo, o objetivo é trazer uma amostragem de resultados clara, objetiva e, ao mesmo tempo, detalhada, substancial, visto que se preocupa em oportunizar uma reflexão sobre cada ponto (questão do questionário) considerado fundamental para que o aluno compreenda com clareza e eficiência o funcionamento dos gêneros textuais midiáticos presentes no vídeo, bem como em seu cotidiano. Nessas condições, será possível ver se este Projeto é capaz de contribuir, dentro de suas proporções, obviamente, para a formação de sujeitos atuantes nos discursos dos quais participam e, assim, reverter uma história ainda pautada numa profunda desigualdade intelectual. De certo, espera-se que essas proporções sejam ampliadas em larga escala na medida em que essa proposta pedagógica seja disseminada, a depender dos resultados que serão levantados e discutidos a partir de agora.

5.2 Análise dos Resultados

5.2.1 Questão 1: Quais são os gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

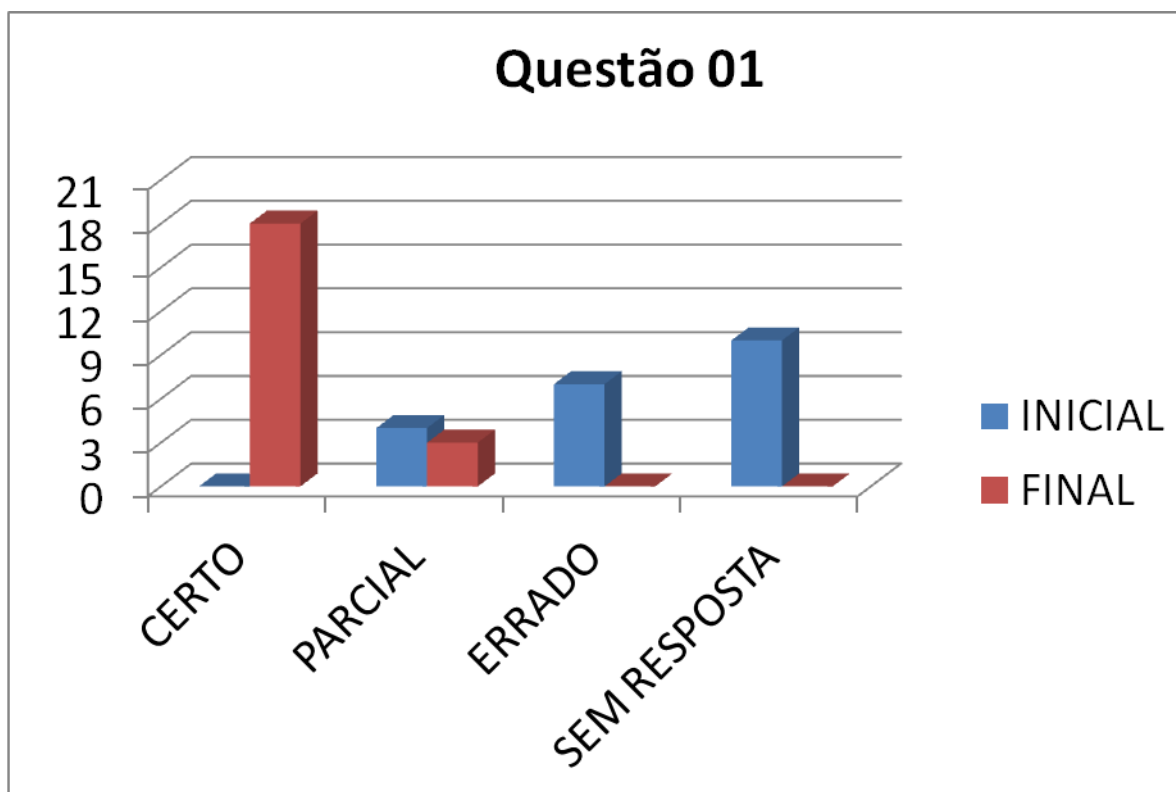


Gráfico 1 – Questão 01

Essa questão, importa ressaltar, contempla uma demanda bastante presente no documento oficial de ensino da Rede Municipal de Belo Horizonte, as Proposições Curriculares. Nesse sentido, busca verificar, de forma bem objetiva, a capacidade do aluno de identificar gêneros textuais. Neste caso, aqueles presentes no vídeo “E agora, doutor”. Sendo assim, antes da análise, propriamente, dos resultados obtidos nesta questão, cabem algumas breves considerações.

Os três grandes pilares deste Projeto atendem pelos gêneros textuais reportagem, entrevista e divulgação científica, tendo em vista que são os gêneros preponderantes no vídeo aqui analisado. Porém, não se trata dos únicos gêneros presentes em “E agora, doutor?”. Então, seria interessante indicar no enunciado dessa questão algo que direcionasse para a localização direta desses três gêneros,

como “Quais são os *três principais* gêneros presentes...”, ou apenas “Quais são os *principais* gêneros presentes...” Isso, talvez, objetivasse ainda mais o levantamento de dados. Contudo, optei por não antecipar e/ou até mesmo induzir, através do enunciado, o olhar do aluno em torno daquilo que competiria apenas à sua análise. Dessa forma, a ideia foi investir na “liberdade” de pensamento, dando condições ao aluno de apontar todos os gêneros presentes no material assistido, na expectativa, obviamente, de que ele destacasse os três referidos gêneros, em função da importância constitutiva que possuem para a compreensão do vídeo.

Como pode ser visto no gráfico 01, para a questão 01 da produção inicial, não houve resposta certa entre os 21 alunos participantes. Por outro lado, observa-se um número significativo tanto de alunos que não responderam (10) quanto de respostas erradas (8). Esses dados demonstram a incapacidade de grande parte dos alunos de identificar, num primeiro momento, os gêneros textuais presentes em “E agora, doutor?”. Em relação a isso, chama muito a atenção o fato de que esses gêneros, muito provavelmente, visto que se trata de alunos que estavam em fase de concluir o ensino fundamental (9º ano), já haviam sido estudados com alguma frequência por eles, pois compõem o currículo referente a esse ciclo escolar. No entanto, os alunos não foram capazes de acionar esse aprendizado, se é que houve, quando se depararam com a sua funcionalidade, sua existência prática e cotidiana, como demanda, inclusive, de inclusão sócio-discursiva.

Portanto, infere-se que a tradicional metodologia de ensino para gêneros textuais pautada apenas nos livros didáticos, com foco exclusivo ou predominante em aspectos estruturais, não apresentou validade, ao passo que o Projeto de Ensino aqui proposto e executado produziu avanços significativos. Recorrendo novamente ao gráfico 01, percebe-se que, na produção final, a situação se inverteu de maneira drástica. Nesta oportunidade, as respostas certas saltaram de 0 para 18 e as erradas e sem resposta, que antes eram aviltantes, caíram para 0.

No que se refere às respostas parciais, verifica-se certo equilíbrio entre os dois momentos. Na produção inicial, a resposta foi classificada como tal por somente devagar sobre o tema, citando, na maioria das vezes, apenas o gênero reportagem. Na produção final, as respostas parciais, embora apresentassem um pouco mais de

clareza e controle do assunto por parte do aluno, continuaram a apontar um e, em alguns casos, dois dos três gêneros basilares do vídeo.

Nesses termos, ressalta-se, para a questão em foco, a pertinência do Projeto, pois, após a sua aplicação, os alunos participantes demonstraram, em sua vasta maioria, a capacidade de identificar os gêneros textuais presentes no vídeo “E agora, doutor?”, o que não ocorreu por ocasião da metodologia tradicional, como verificado na produção inicial.

5.2.2 Questão 2: Qual é o principal sujeito responsável pelos gêneros presentes no vídeo *E agora, doutor?* ?

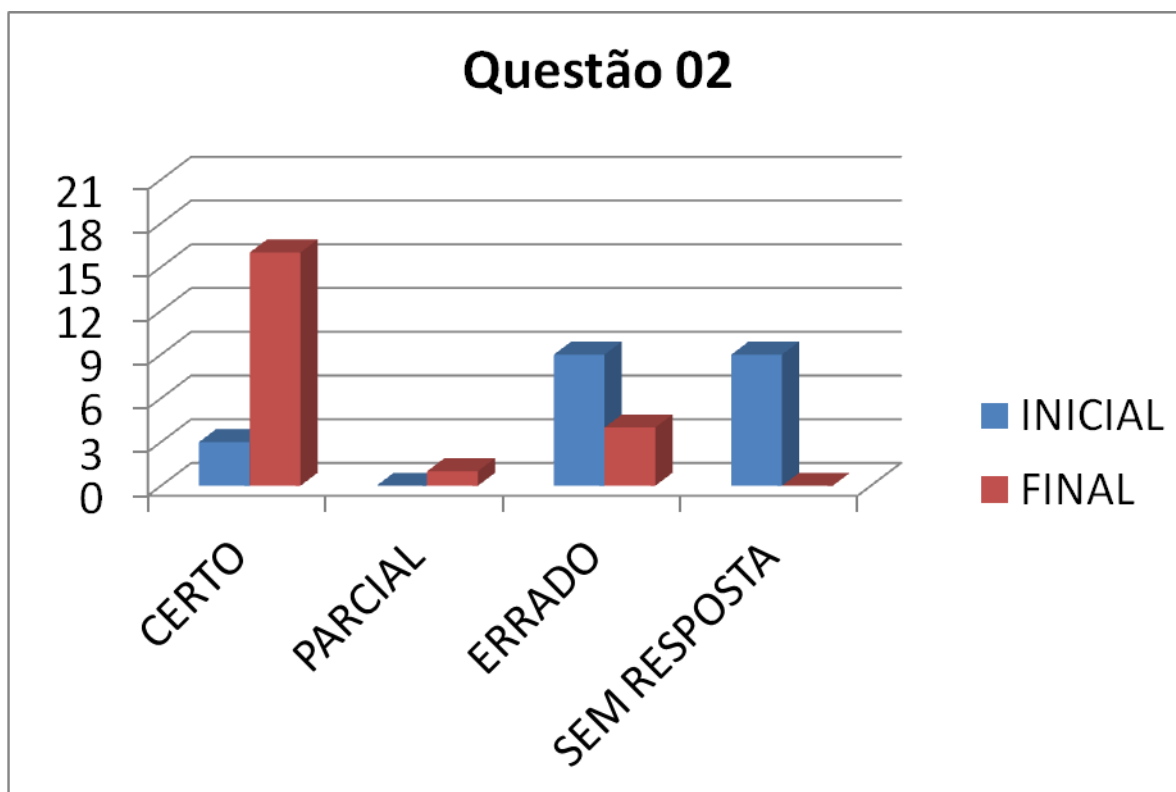


Gráfico 2 – Questão 02

Esta questão tem o princípio de detectar se o aluno é capaz de apontar quem é o grande responsável pela construção do discurso “E agora, doutor?” através dos gêneros textuais que o compõem, sobretudo a reportagem, a entrevista e a divulgação científica.

Ao contrário do que ocorreu na pergunta anterior, agora houve a necessidade de explicitar, no enunciado, a relevância de um determinado ponto em detrimento de outros, o que se fez com o termo “principal” (Quem é o *principal* responsável...). Em se tratando de um material jornalístico, é notório que a sua instância de produção tenha um caráter de coletividade. Apenas para exemplificar isso, são vários setores que compõem esse sistema, quais sejam: o presidente do veículo midiático; os diretores econômicos que cuidam dos investimentos e buscam o lucro e a expansão mercadológica da empresa; os diretores responsáveis por construir um programa cujas informações atraiam/seduzam o público e, ao mesmo tempo, atendam aos apelos informativos e econômicos do veículo; os editores que determinam como o assunto será explorado; os técnicos que cuidam de todo o equipamento utilizado para captação e exibição; os locutores, sonoplastas e produtores de arte que inserem multimeios para a comunicação; os editores de imagens que selecionam as mesmas e finalizam o vídeo; e, finalmente, o jornalista que investiga, pesquisa, desvenda, busca a informação onde ela estiver. Juntos, todos esses indivíduos compõem essa instância de produção midiática, no caso jornalística. Todavia, mesmo que o jornalista não seja o único ator responsável pela construção do discurso, ele é a figura mais importante durante todo o processo, já que cabe, principalmente, a ele coletar os fatos, organizá-los, criar estratégias para que possam ser apresentados da forma que mais convém à sua proposta e apresentá-los. Por isso, foi solicitado ao aluno, no enunciado da segunda questão, que identificasse o *principal* responsável pelo vídeo, sem o receio, portanto, de estar antecipando ou induzindo o olhar do estudante para Dráuzio Varella, pois esse sujeito, aparentemente, seria uma figura eloquente no vídeo. Porém, como aferido, essa suposição não se confirmou. Surpreendentemente, conforme o gráfico dessa questão, somente 3 alunos, na produção inicial, perceberam Dráuzio Varella como o principal sujeito responsável pelos gêneros textuais presentes no vídeo “E agora, doutor?”. 9 alunos apresentaram respostas erradas, das quais várias apontaram a “dengue” como sendo esse sujeito responsável, o que indica, no mínimo, um problema relevante de compreensão do enunciado por parte desses alunos que confundiram uma doença com um sujeito. Por sua vez, 9 alunos não responderam a

essa questão na produção inicial, deflagrando um completo desconhecimento acerca do que a pergunta requeria.

Por outro lado, na produção final, esse quadro, novamente, reverteu-se de forma bastante positiva. Após a aplicação do Projeto, a quantidade de alunos cujas respostas para a questão 2 foram certas saltou para 16. Isso é explicado quando se observa que as respostas erradas caíram para 4 e o índice de sem respostas despencou para 0. De certo, esse resultado final ainda aponta para um número de respostas erradas que merece atenção. Nesse sentido, foi apurado que estes 4 alunos indicaram “a reportagem” como o principal sujeito responsável pelos gêneros presentes no vídeo. Novamente, observa-se um problema referente à compreensão do enunciado, que faz referência a um sujeito e não a um gênero específico presente no vídeo. No entanto, dentro desse erro, é possível constatar um aspecto positivo, que diz respeito a uma provável compreensão desses 4 alunos de que a reportagem é o gênero principal de “E agora, doutor?”, já que assim o mencionou, porém de modo inapropriado.

Apesar disso, o gráfico 2, de modo geral, apresenta resultados, mais uma vez, bastante positivos em relação ao Projeto de Ensino aplicado. Com a redução total de ‘sem resposta’ verificada na produção final, aliada à diminuição significativa de respostas erradas, obteve-se um avanço muito representativo de alunos que, em função das atividades realizadas nas oficinas, passaram a compreender o Dráuzio Varella como o principal sujeito responsável pelos gêneros textuais presentes no vídeo analisado.

5.2.3 Questão 03: Caracterize esse sujeito em cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?*.

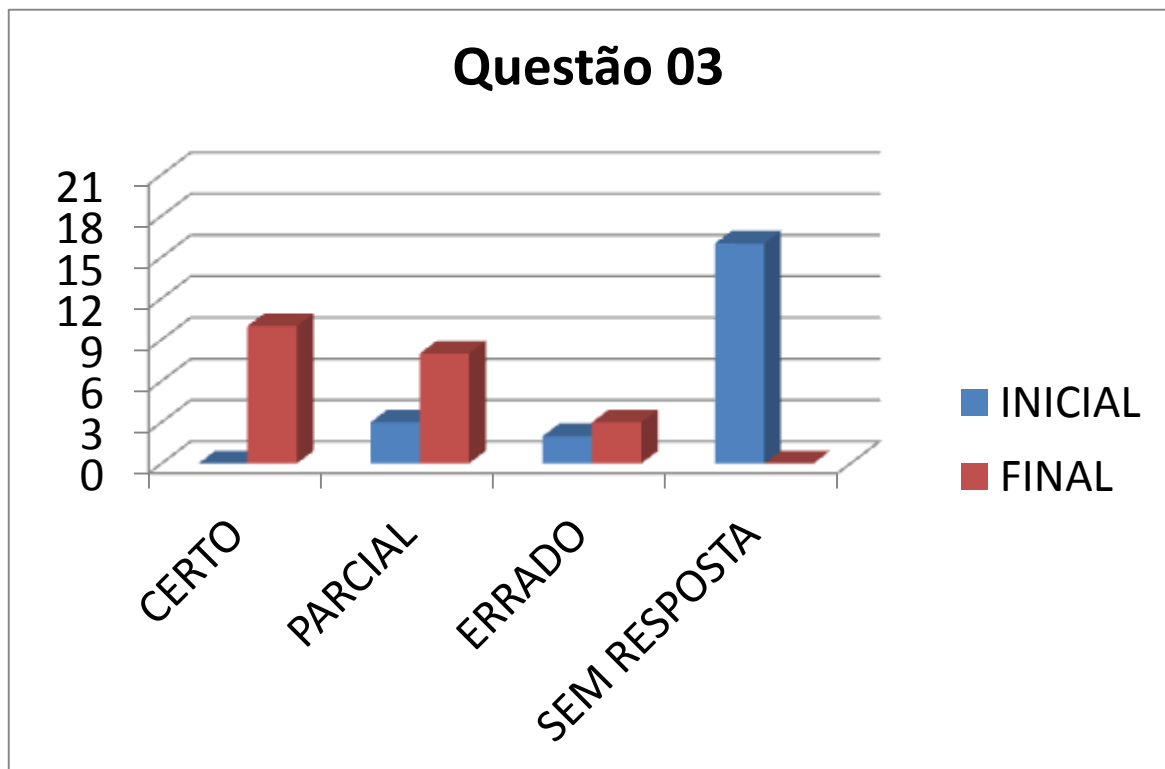


Gráfico 3 – Questão 03

Uma vez que os gêneros textuais já haviam sido identificados na questão 1, bem como o principal sujeito responsável por eles, na 2, a pergunta 3 pretende, também de modo a conciliar esses dois pontos, verificar se o aluno é capaz de caracterizar Dráuzio Varella como jornalista, entrevistador e divulgador da ciência, isto é, reconhecer a figura que ele assume em cada um dos três importantes gêneros textuais que constituem o vídeo. A propósito, é interessante ressaltar que o gênero entrevista ocorre, dentre outros momentos, quando, além da figura de entrevistador, Varella atua como médico. Essa oportunidade, inclusive, pode ser definida como o eixo central do vídeo, através do qual seu enunciador sustenta e exhibe o seu repertório de estratégias discursivas a fim de se ter um discurso com um forte apelo emocional, mas sem perder a exatidão, a credibilidade jornalística.

Nesse contexto, seria considerada resposta certa a caracterização de Varella como esses três enunciadores (jornalista, entrevistador e divulgador da ciência), não sendo exigida uma explicação, em detalhes, de cada um deles, por compreender que esses pormenores já estão contemplados no processo mental que levou o aluno a apontar os três citados enunciadores. Obviamente, aquele aluno que discorresse

sobre cada um poderia apresentar um nível de compreensão maior, ou não. O fato é que essa forma objetiva já atenderia à demanda projetada nesta questão.

Observando o gráfico 3, constata-se, inicialmente, um número muito elevado de alunos (16) que não apresentaram o mínimo de conhecimento acerca do que a questão solicitava, ou seja, aqueles pertencentes ao bojo dos que não responderam. Esse dado saliente pode ser compreendido em função da defasagem também constatada na produção inicial da questão 01, quando cerca de 80% dos alunos (respostas erradas e sem resposta) não conseguiram identificar os gêneros textuais presentes no vídeo. De certo, uma informação depende da outra, isto é, para que o aluno fosse bem-sucedido na questão 03, caracterizando Varella e seus papéis assumidos no vídeo, antes, era necessário que tivesse identificado os gêneros que ele produz, o que não ocorreu. Como efeito disso, também, não houve, ainda na produção inicial da presente questão, uma resposta certa sequer, com a ocorrência de poucos erros e parciais.

Novamente, observamos a falha, até então para esses alunos, da metodologia de ensino tradicional acerca dos gêneros – aquela pautada apenas nos livros didáticos ou textos avulsos reproduzidos – que apenas se preocupa com a estrutura, sem levar em conta o funcionamento geral do gênero, com todo seu contexto prático e real de produção e circulação. Tanto essa metodologia está desgastada que não garantiu aos alunos a interpretação de aspectos até elementares, como já apresentados e discutidos nesta e nas questões anteriores.

Por outro lado, os dados verificados após a aplicação do Projeto (que amplia e enriquece muito a referida metodologia tradicional) são bastante diferentes. Como se nota no gráfico 3, na produção final, há nenhum aluno sem resposta e, em consequência disso, tem-se um aumento no número de erros, que também possui seu lado positivo. Se o aluno não responde a uma pergunta, evidentemente, significa que não apresenta conhecimento algum sobre o que se demanda. No entanto, se emite uma resposta errada, como no caso em questão, pode-se entender que houve alguma mobilização de ideias por parte do aluno em torno do assunto em pauta, ou seja, havia alguma informação internalizada que gerou reflexão, ainda que o resultado não tenha sido o ideal. Prova disso, também, é o aumento verificado no número de respostas parciais, de 3 para 9, nas quais ainda não se conseguiu um

resultado satisfatório junto aos alunos, mas há, de fato, uma luz para aquela compreensão que, anteriormente, mostrava-se completamente obscura.

Entretanto, como já antecipado, há dados muito positivos em relação a esta questão. Conforme ainda pode ser verificado no gráfico 3, se na produção inicial o número de alunos com resposta certa foi 0, na final, esse dado saltou para 10, o que, mais uma vez, comprova a validade do Projeto, que fez com que quase a metade dos alunos participantes compreendesse corretamente esta questão, além de permitir que a outra metade adquirisse informações que mobilizassem alguma reflexão dentro do assunto.

Como forma de ilustrar esse atual cenário, a Aluna 5, que não apresentou resposta na produção inicial, demonstrou o avanço já mencionado e, na produção final, respondeu corretamente da seguinte forma:

Repórter – Dráuzio Varella apresenta um programa de gênero jornalístico.
Médico – ele entrevista pessoas com dengue.
Divulgador científico – ele aproxima o conhecimento científico dos não especialistas.

Desse modo, embora não tenha atribuído o papel de entrevistador a Dráuzio Varella, já que se trata também do gênero entrevista, a aluna o identificou como médico, o que, aliás, enriquece ainda mais sua análise. Afinal, Varella, como a própria aluna diz, realiza a entrevista como médico (sua maleta em mãos é um símbolo marcante) e esta situação também configura um gênero textual: a consulta médica. Portanto, a aluna conseguiu até ultrapassar o entendimento esperado, que seria a identificação de um entrevistador, do gênero entrevista, e alçou a figura do médico, que também é um entrevistador quando atende a seus pacientes, na composição do gênero consulta médica.

Outra aluna (6) que também não havia respondido a essa questão na produção inicial o fez de modo bastante objetivo e, da mesma forma que a aluna anteriormente citada, demonstrando significativo avanço após a participação no Projeto.

Ele [Dráuzio Varella] é repórter contando uma história principal, entrevistador pois entrevista as pessoas doentes e faz uma divulgação científica aproximando o grande público a essa doença para ficar mais esperto.

Em face dessas observações, entende-se que, assim como ocorreu nas questões anteriores na produção final, quando uma parcela bastante significativa dos alunos conseguiu identificar gêneros textuais importantes que circulam na sociedade, bem como quem o produz no material analisado, agora, o Projeto aqui apresentado também se mostrou eficiente no sentido de que deu subsídios para que grande parte dos alunos participantes passasse a enxergar os papéis que um sujeito enunciador de um discurso jornalístico pode assumir para alcançar seus objetivos informativos, atendendo às demandas ou função social dos gêneros que produz e, assim, alcançar seu público-alvo.

5.2.4 Questão 04: Caracterize detalhadamente cada um dos gêneros textuais presentes no vídeo *E agora, doutor?*. Seja organizado, enumerando-os.

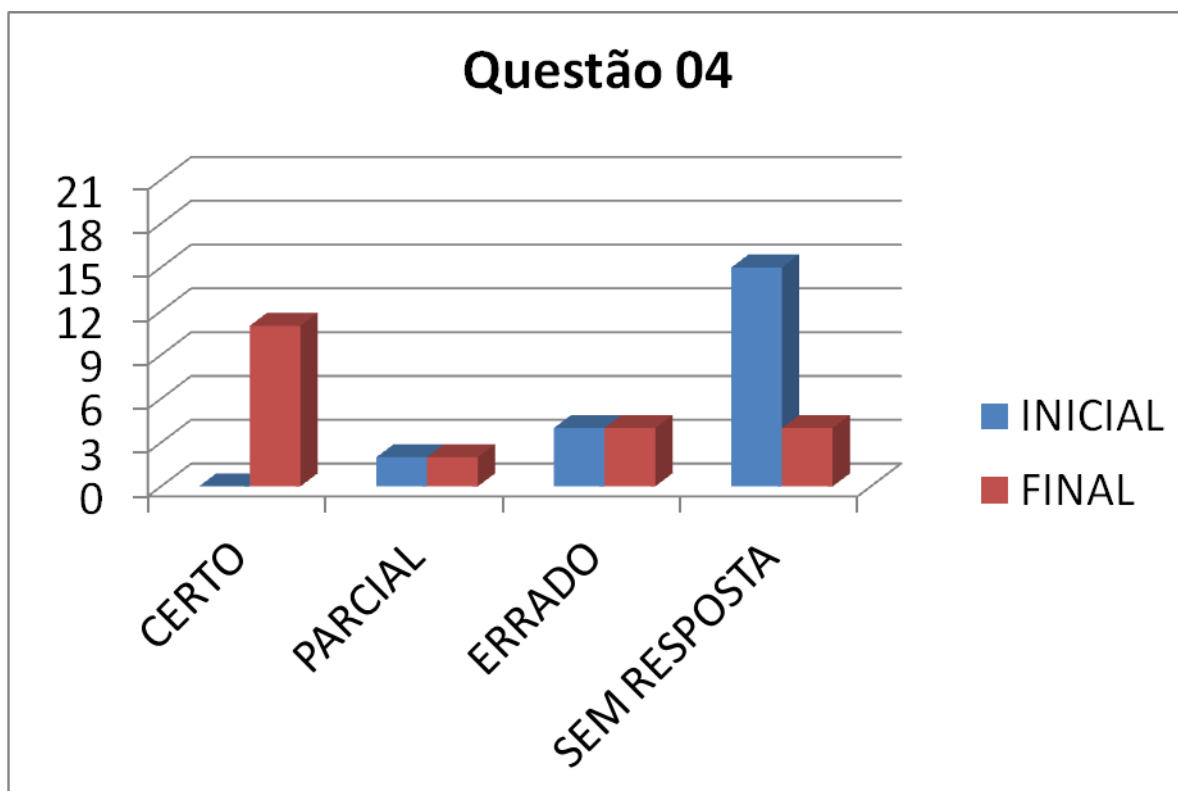


Gráfico 4 – Questão 04

Tendo em vista que ao aluno já foi solicitado que identificasse os gêneros textuais, quem é o principal sujeito responsável por eles e as características do mesmo em cada um, esta questão pretende dar sequência a essa linha progressiva de análise e pede que sejam caracterizados, com detalhes e de modo organizado, cada gênero textual presente em *E agora, doutor?*. Nesse sentido, esperava-se que o aluno, como já fora amplamente discutido aqui, discutisse sobre a composição e manifestação dos três gêneros que dão suporte principal ao vídeo: reportagem, entrevista e divulgação científica. Assim, sua resposta deveria transitar pelo terreno que atribui à reportagem um caráter narrativo, versando sobre um fato principal (a dengue), com situações argumentativas paralelas (entrevistas, dados estatísticos e outros recursos), cuja função social é informar, de modo mais contundente, ao grande público sobre os riscos e formas de tratamento referentes à doença. No que se refere à entrevista, o aluno deveria compreendê-la como uma troca enunciativa, através da qual dois interlocutores se colocam, sendo um deles o entrevistador (Varella) e o outro o entrevistado, a fim de trazer mais informações sobre o assunto em pauta. Finalmente, caberia, para a divulgação científica, o entendimento em torno da ideia de que se trata de uma experiência de interação linguística (especialista, divulgador e não especialista), na qual se observa a máxima “Eu [divulgador] falo pelos outros [cientista] para os outros [grande público]”, sendo essa experiência uma forma de aproximar o discurso da ciência do grande público, de maneira a possibilitar a participação do homem comum num meio antes privativo da ciência.

Analisando o gráfico 4, podemos observar, novamente, o número substancial de alunos que não responderam a essa questão na produção inicial: 15. Esse fato nos mostra, mais uma vez, que o ensino oferecido até então para esses alunos não apresentou resultado positivo.

Contudo, após a aplicação do Projeto, houve uma mudança nesse cenário. O índice de sem resposta caiu para 4 e o de respostas certas pulou de 0 para 11. Em relação às respostas parciais e erradas, merece ser ressaltado que os dados não se modificaram, mantendo-se em 2 e 4, respectivamente. A propósito, desses 4 alunos que responderam incorretamente na produção inicial, 3 repetiram o erro na outra oportunidade, dando mostras de que não foram alcançados pelo Projeto.

No contexto dessa transferência de “sem resposta” para “certa”, em decorrência do Projeto, vejamos as produções finais para esta questão dos Alunos 11 e 9, respectivamente:

Entrevista: diálogo entre duas pessoas o jornalista é o entrevistado, são feitas perguntas que se esperam respostas.

Divulgação científica: divulgar um fato muito ocorrido no mundo, que é a dengue, e trazer muitas informações científicas ao público.

Reportagem: apresentar informações de modo que seja bem aprofundada com dados que comprovem.

Reportagem = A reportagem começa com a narrativa do sujeito principal (Dráuzio Varella) onde é apresentado o tema a ser apresentado.

Entrevista = A entrevista é uma série de perguntas que o entrevistador faz para os entrevistados, para poder reforçar seus argumentos.

Divulgação científica = O divulgador tem a função de divulgar para o público um fato importante, usando uma linguagem de acordo com o seu público para se torna mais claro.

Para o Aluno 11, a entrevista parece ocupar destaque maior no vídeo, já que apareceu primeiro em sua análise. Em geral, suas considerações são claras e bastante objetivas, acerca da composição e manifestação de cada um dos três gêneros.

Já a aluna 9, que também não havia apresentado resposta na produção inicial, enxerga a real hierarquia entre os gêneros no vídeo, dada a sua sequência de análise. Ademais, desenvolve alguns pontos levantados pelo Aluno 11, apresentando mais detalhes sobre a composição e manifestação dos gêneros. Por exemplo, ao mencionar o Dráuzio Varella como o principal sujeito responsável pela narrativa que apresenta o tema da reportagem. Ainda, quando pontua, com grande esclarecimento, que todo o jogo da entrevista proposto pelo entrevistador é, na verdade, para reforçar seus próprios argumentos. Isso, sem dúvida, é exatamente o que ocorre em *E agora, doutor?*, quando Varella faz da voz de sua entrevistada a sua própria voz, conduzindo, assim, a entrevista e toda a enunciação embutida de acordo com seus interesses informativos.

Com vistas, agora, a exemplificar a mudança de resposta errada para certa, por ocasião do Projeto, vejamos as produções iniciais e finais, respectivamente, do Aluno 20:

- 1) Foi o cenário onde os apresentadores estavam, e falando o título no vídeo.
- 2) Depois veio o Doutor abordando o assunto.
- 3) Várias vezes apareceram um papel como bilhete.
- 3) Depois falou e desenvolveu o assunto ao qual deu o desenvolvimento.
- 4) Depois veio a conclusão.

Reportagem – Apresenta um fato (informação) de modo aprofundado com dados que comprovam (imagens, apresenta uma pessoa que entende do assunto).

Entrevista – Diálogo entre duas pessoas para ajudar no sentido da reportagem na entrevista, uma pergunta e a outra responde provavelmente a vítima (doente, vítima de assalto e etc.)

Divulgação científica – Na divulgação científica existe três interlocutores ESPECIALISTA, DIVULGADOR, GRANDE PÚBLICO (NÃO ESPECIALISTA) E SUA FUNÇÃO SOCIAL É APROXIMAR A CIÊNCIA DO GRANDE PÚBLICO.

Na primeira produção, o Aluno, acima de qualquer outra demanda do enunciado desta pergunta, apresentou uma preocupação muito grande em “enumerar”, o que também mostra problema. Além disso, o único gênero presente no vídeo que foi citado por ele foi o bilhete, mas sem qualquer explicação realmente satisfatória a respeito, por exemplo, do motivo pelo qual esse gênero foi incluído. Dessa maneira espaça e, portanto, equivocada, frente ao que foi solicitado pela questão, o Aluno apenas exibiu pontos soltos sobre o vídeo, com algumas referências a um texto argumentativo (“título”, “desenvolvimento” e “conclusão”).

Já na produção final, o Aluno apresentou um avanço bastante considerável, pois conseguiu organizar os três gêneros com características precisas sobre cada um deles, concedendo, inclusive, destaque com caixa alta para algumas passagens.

Finalmente, para verificar o avanço de resposta parcial para certa, vejamos as produções inicial e final, respectivamente, da Aluna 1:

Imagens – 1º Ilustra as cenas ocorridas durante a reportagem
2º É composta por formas e cores diferentes

Texto falado – 1º transmite através de palavras o assunto abordado
2º Utiliza linguagem padrão

As anotações – 1º foram feitas de forma alinhada e “escrita”

Reportagens – 1º contém imagens
2º contem falas de alguém
3º aborda temas reais

1º reportagem – tem caráter narrativo pois conta algumas histórias de pessoas com dengue.

- Tem um fato principal que é a dengue e outros paralelos (estatísticas, imagens, entrevistas e público).

2º Entrevista – caracteriza-se por troca de informações entre o entrevistado e o entrevistador.

- Tem 3 interlocutores (Dráuzio, entrevistados e o público)

- E tem a função de comover o público através do depoimento do entrevistado doente.

3º Divulgação científico – Recurso importante para a compreensão do vídeo pois utiliza de uma linguagem que aprange todos.

- tem 3 interlocutores (Especialista, divulgador e o público (não especialista).

- tem a função de Aproximar um conhecimento de ciência, que nesse caso é a dengue, de quem não tem conhecimento.

No primeiro momento, a Aluna apresentou, embora soltas e sem conexão direta com a demanda da questão, algumas informações até pertinentes, em relação à multimodalidade, à variedade linguística e a outros elementos de uma reportagem. Por isso, sua resposta foi classificada como parcial.

Saltando para o outro extremo, das respostas certas, a Aluna, na produção final, apresentou, de forma bem detalhada e contundente, as características dos gêneros textuais presentes no vídeo, assim como solicitado. Naturalmente, ressaltam os desvios ortográficos graves, porém o foco aqui não se volta para isso. O que verdadeiramente nos interessa é observar que uma aluna, mesmo com grandes problemas referentes à escrita, conseguiu, por ocasião do Projeto aqui apresentado, um avanço tão significativo, demonstrando um nível de compreensão elevado em torno desta questão que, notoriamente, é crucial para deflagrar o entendimento do vídeo *E agora, doutro?*, enquanto um discurso midiático composto por gêneros textuais cujas engrenagens são complexas, com muitas estratégias para o alcance de seus objetivos.

5.2.5 Questão 05: No vídeo *E agora, doutor?*, aponte o gênero principal e os gêneros integrantes.

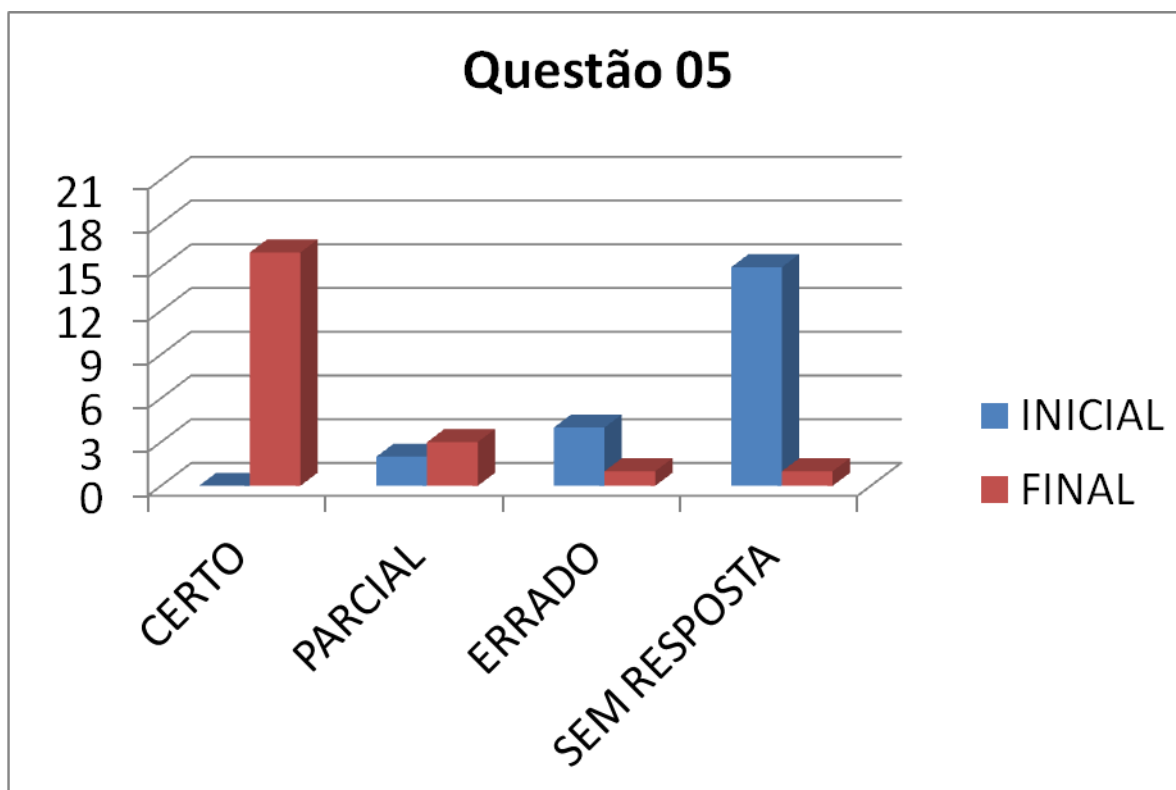


Gráfico 5 – Questão 05

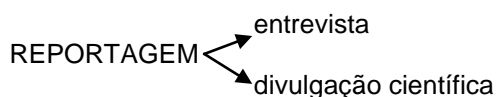
Esta questão tem a finalidade de verificar se o aluno é capaz de constatar a hierarquia existente entre os gêneros que compõem o vídeo *E agora, doutor?*. Nesse sentido, esperava-se que o gênero reportagem fosse identificado como principal, aquele que, de fato, configura o vídeo, no interior do qual há outros dois gêneros chamados de integrantes, a entrevista e a divulgação científica.

Vale ressaltar que essa pergunta representa um ponto limítrofe da análise projetada no questionário. Como foi idealizado para o Projeto, primeiramente, tinha-se como meta trabalhar os gêneros em separado, para sistematizar a presença de cada um deles. E foi exatamente o que se buscou fazer nas questões um, dois, três e quatro. Obviamente, não é possível pensar esses gêneros completamente estanques, sem interseções, todavia foi feito esse esforço de olhá-los de modo mais particular a fim de construir uma base teórica e prática acerca de cada um capaz de consolidar a análise integral, em conjunto, que se pretendia posteriormente. Isso

ocorre, no questionário, justamente, a partir da pergunta em questão, a de número cinco, que começa a trazer à tona a perspectiva de unidade para o vídeo, obtida a partir do imbricamento dos três gêneros já estudados em separado.

Com base no gráfico 5, fica claro que essa estratégia obteve êxito. Afinal, enquanto na produção inicial, 15 alunos não responderam e nenhum estudante o fez corretamente, no outro momento, de maneira praticamente inversa, 16 alunos apresentaram respostas corretas e apenas 1 não respondeu. Entre parciais e errados, houve alguma oscilação: de 2 para 3 e de 4 para 1, respectivamente.

Em geral, os alunos responderam corretamente e de forma objetiva. Mesmo porque, não havia muito como fugir disto, isto é, a pergunta direcionava para este tipo de resposta. Nesse território, destaco a resposta da Aluna 3 que atendeu à expectativa de resposta e ainda lançou mão da multimodalidade, assunto já discutido nas oficinas e que ainda seria focalizado no questionário. Vejamos:



Nesses termos, comprova-se, novamente, a eficácia do Projeto, não somente no que se refere ao aprendizado do aluno em torno do assunto em foco, mas também por mobilizar espontaneamente esse novo conhecimento, uma vez que a pergunta 5 não exigiu ou sequer mencionou algo a respeito de multimodalidade.

5.2.6 Questão 06: Qual é a importância dos gêneros integrantes para a constituição do gênero principal?

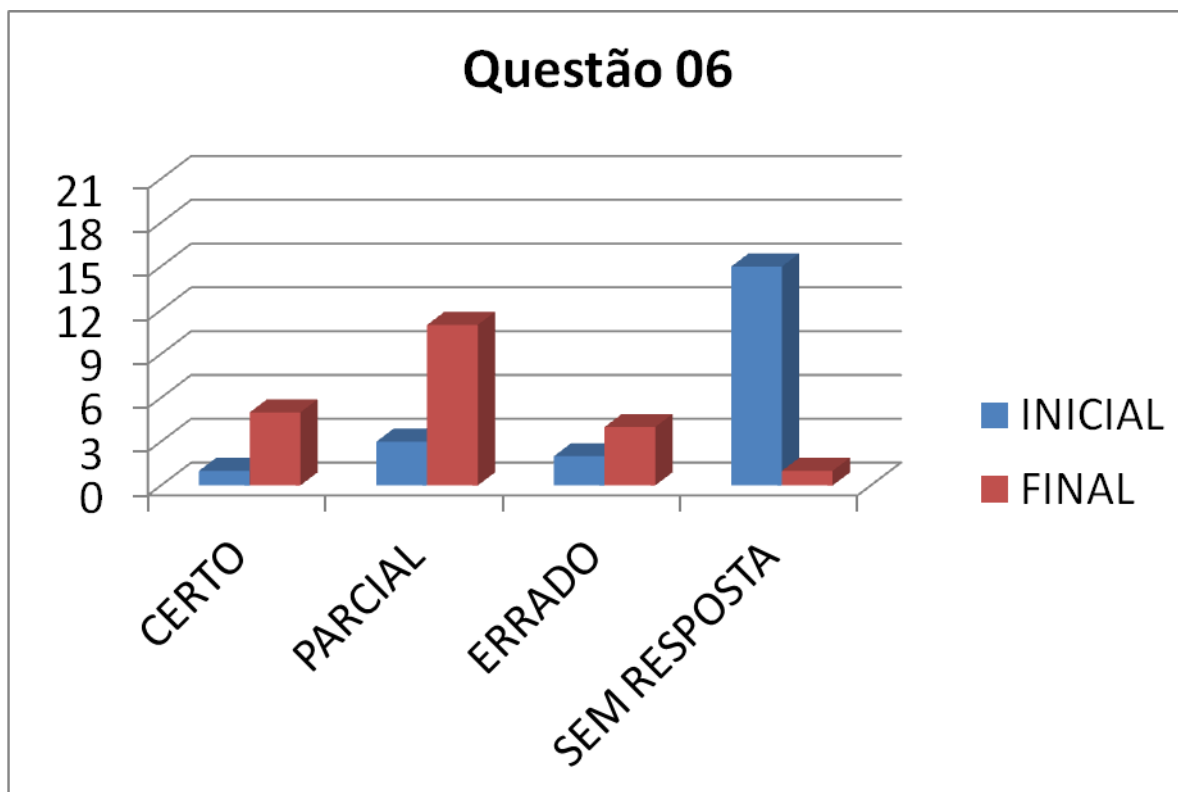


Gráfico 6 – Questão 06

Seguindo a mesma linha de raciocínio, esta questão busca, de modo ascendente, alcançar um entendimento cada vez mais global do vídeo. Para isso, investe numa observação agora mais apurada acerca do gênero principal e dos integrantes, destacando a importância destes para aquele. Dessa forma, esperava-se que o aluno, ao responder, refletisse sobre a reportagem como sendo constituída, sobretudo, pelas entrevistas (em especial uma delas) e pela divulgação científica. Isto é, esses gêneros integrantes configuram importante argumentação para a reportagem e ainda atuam como instrumento de sensibilização e aproximação do interlocutor ao discurso produzido.

Analisando o gráfico 6, percebemos que, inicialmente, como tem sido rotineiro, o número de alunos que não responderam é elevado: 15. Ainda nessa etapa, houve 2 respostas erradas, 3 parciais e apenas 1 certa. Na produção final,

esses dados se modificaram, registrando somente 1 aluno sem resposta, 4 erros, 11 parciais e 5 acertos.

Ao observar esses números e suas movimentações, percebe-se que o Projeto, em relação a essa questão, não obteve um resultado totalmente satisfatório, visto que, embora o número de sem resposta tenha caído drasticamente, a sua mudança foi, sobremaneira, para o número de parciais, e não para as respostas certas.

Em geral, os alunos que se enquadram nos grupos das respostas parciais responderam que “serve para dar sentido e comprovar a reportagem”. De certo, é uma resposta interessante, pois mostra um nível de compreensão em torno daquilo que se esperava: a hierarquia dos gêneros, sendo que dois deles são ferramentas ou recursos para a construção do maior. Isso está evidente na resposta supracitada. Porém, tendo em vista o caminho de estudo que já havia sido percorrido, tinha-se a expectativa de que esses alunos explicitassem (pode ser que apenas não o fizeram) o significado de “dar sentido” e “comprovar”, assim como a Aluna 19 fez com exatidão:

Os gêneros integrantes são fundamentais para a compreensão do texto, pois por meio da entrevista, o leitor é sensibilizado, sendo um forte argumento, e por meio da divulgação científica a comunicação é facilitada, facilitando o entendimento do grande público.

Cabe ressaltar a perspectiva de “leitor” utilizada pela Aluna em sua resposta, escapando daquela usual que prevê como leitor apenas aquele de textos escritos, que chega ao nível do sujeito que se coloca ativamente frente a diferentes linguagens, neste caso a audiovisual, principalmente. Ademais, pontua, com perspicácia, o real papel idealizado e desempenhado pelos gêneros entrevista e divulgação científica dentro da reportagem: sensibilizar e informar.

Em resumo, apesar de não haver, para essa questão, um índice de acerto maior, não se pode negar uma considerável intervenção feita pelo Projeto, já que permitiu a compreensão, ainda que parcial, para quase todos os alunos que, antes, não tinham resposta, além de garantir algumas respostas certas, 5, dentre elas a citada acima.

5.2.7 Questão 07: Qual é a função social do vídeo *E agora, doutor?*, tendo em vista os gêneros textuais que os constituem.

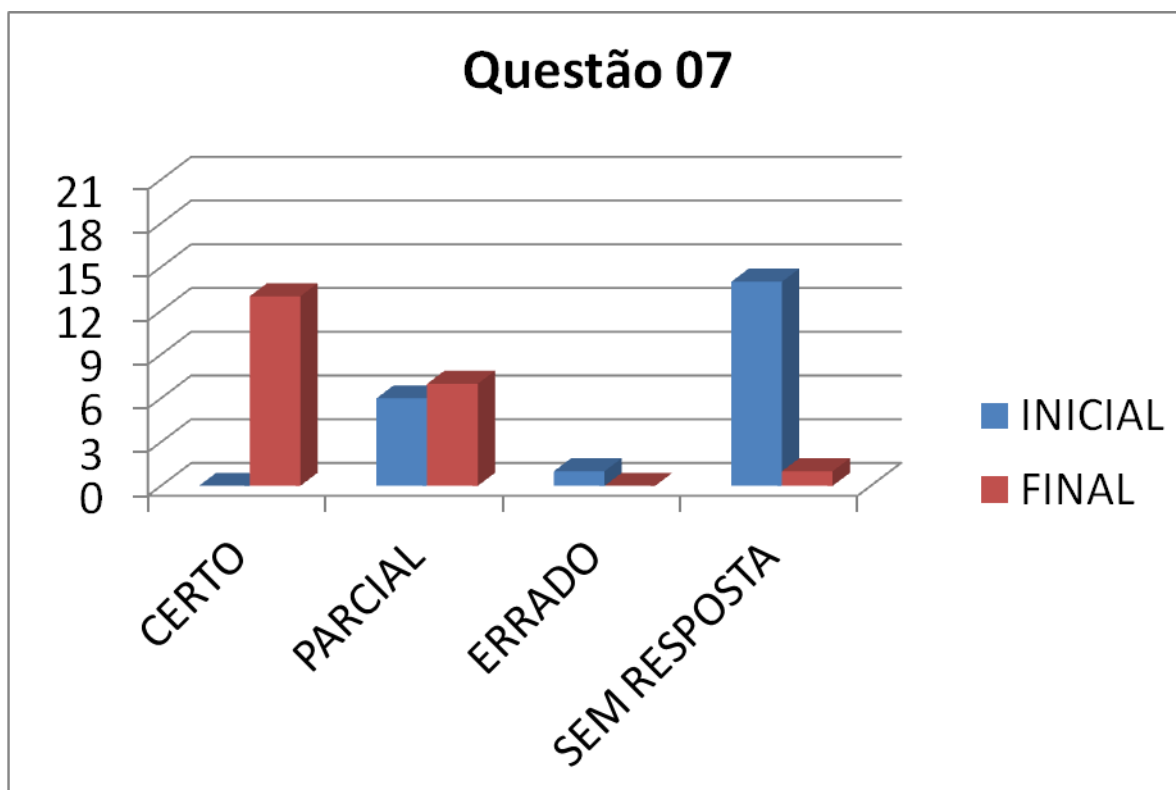


Gráfico 7 – Questão 07

Essa questão tem a finalidade de verificar o motivo pelo qual se dá toda a construção discursiva de *E agora, doutor?*. Em outras palavras, pretende fazer com que o aluno reflita sobre o que pretende uma mídia, no caso a TV Globo, em nome do Dráuzio Varella, quando mobiliza tantos recursos, estratégias, gêneros textuais em torno de um assunto, a dengue. Naturalmente, sabemos que também é pela audiência, afinal a lógica econômica depende dela. Contudo, essa meta quantitativa demanda, certamente, um esforço de qualidade, o qual representa para nós o foco neste momento. Na tentativa de ser ainda mais claro, com esta pergunta, o que se busca é verificar se o aluno é capaz de constatar de que forma o vídeo *E agora, doutro?* pretende interferir na vida das pessoas, sendo elas pertencentes as mais variadas classes sociais, em busca de sua audiência.

Nessa direção, esperava-se que o aluno respondesse no sentido de que a função social do vídeo é divulgar ao grande público, de modo claro, bem acessível, e

também humanizado, questões referentes à dengue, tentando sensibilizá-lo acerca dos riscos oferecidos pela doença e, ao mesmo tempo, alertando sobre seus sintomas e tratamento.

Conforme se observa no gráfico 7, os resultados são bastante positivos, visto que a reflexão demandada por esta questão envolve um raciocínio global da reportagem assistida.

No que se refere à produção inicial, há um número elevado de alunos sem resposta, 14, seguindo aquela mesma tendência; apenas 1 resposta errada; 6 parciais; e nenhuma certa. Em face disso, vale salientar que há um número até representativo de parciais, em se tratando da primeira produção. Dentre essas respostas, a maioria mencionou apenas “falar sobre a dengue” ou “informar sobre a dengue”, o que não pode ser considerado suficiente frente à elaborada composição discursiva construída para “falar” e “informar” sobre a dengue. Assim sendo, tem-se, aqui, um resultado da metodologia tradicional de ensino de gêneros textuais, que permitiu a esses alunos apontar, ainda que de forma limitada, incompleta, o objetivo da reportagem. Entretanto, isso não é suficiente, porque coloca o indivíduo apenas dentro do senso comum. E a sociedade, com suas dinâmicas de sobrevivência cada vez mais competitivas, exige a diferença, impondo a cada cidadão que esteja sempre acima da média e se mostre capaz de se colocar discursivamente com o máximo de esclarecimento e altivez. Exatamente o que pretende este Projeto, cujo resultado também foi positivo para esta questão. Em termos mais específicos, na produção final, o número de sem resposta despencou para 1; não houve resposta errada; o índice de parciais subiu para 7; e a quantidade de respostas certas saltou de 0 para 13.

Para ilustrar esse deslocamento evidente de sem resposta para resposta certa, por ocasião da aplicação do Projeto, vejamos a resposta do Aluno 21 para esta questão na produção final.

Divulgar os conhecimentos científicos do sujeito Dráuzio Varella para os não especialistas que não entendem a ciência ele os ajuda fazendo perguntas e respondendo as feitas por que ele está entrevistando.

Percebe-se que o Aluno, antes sem resposta, consegue, depois do trabalho realizado, identificar os pontos cruciais em torno daquilo que pretende o vídeo junto

a seu público alvo. A começar pelo verbo que inaugura sua resposta, “divulgar”, o Aluno demonstra uma compreensão efetiva dos estudos feitos previamente, já que, de fato, é divulgar para um número máximo de pessoas – por isso o forte apelo emocional com a entrevista e o grande esforço feito por Varella para traduzir a linguagem científica em uma linguagem acessível – informações sobre a dengue.

De certo, não se chegou ao purismo de classificar como parciais, e sim corretas, as respostas que privilegiaram o verbo “informar” com desdobramentos pertinentes e que contemplavam a noção de “divulgar” também. Todavia, é válido ressaltar essa perspicácia do Aluno 21, bem como o uso do termo “sujeito” para se referir a Dráuzio Varella, comprovando um aprendizado consolidado, já que isso foi trabalhado nas questões anteriores. Além disso, importa destacar o empenho na argumentação do Aluno quando diz “ele os ajuda”. Isto é, o Aluno reconhece todo o esforço feito por Dráuzio Varella com as perguntas e respostas (gênero entrevista); a ajuda concedida por meio de uma linguagem acessível, esclarecedora (gênero divulgação científica); enfim, com a reportagem em sua completude, para cumprir a função social de *E agora, doutor?*.

Ainda nesse mesmo cenário (deslocamento de sem resposta para certa), vejamos a resposta da Aluna 15 em sua produção final.

Ele tem a função de informar, trazer conhecimento e poder ao grande público sobre a dengue, como os cuidados que devemos ter.

Observe que a Aluna utiliza o verbo “informar” como norte de sua resposta, porém a argumentação que sucede traz informações que ampliam e, portanto, garantem sua resposta como certa. De modo especial, vale ressaltar o emprego do termo “poder”, que resume muito bem o que, de fato, pretende toda a enunciação do vídeo. Em linhas bem gerais, Varella quer conceder poder ao seu telespectador, no sentido de lhe oferecer conhecimento em relação à dengue, de maneira que saiba preveni-la e, se for o caso, encaminhar o seu tratamento. Aliás, foi justamente para isso que o enunciador construiu toda a engrenagem discursiva que tanto já discutimos aqui. Sendo assim, a Aluna, com propriedade, utilizou um termo, “poder”, através do qual tudo se move na reportagem.

Diante desses fatos, confirma-se que os dados obtidos nessa questão são positivos, logo validam, novamente, este Projeto enquanto intervenção pedagógica capaz de permitir uma melhor compreensão por parte dos alunos em torno do funcionamento de alguns gêneros textuais midiáticos.

5.2.8 Questão 08: O vídeo *E agora, doutor?* trata-se de um discurso midiático? Justifique sua resposta.

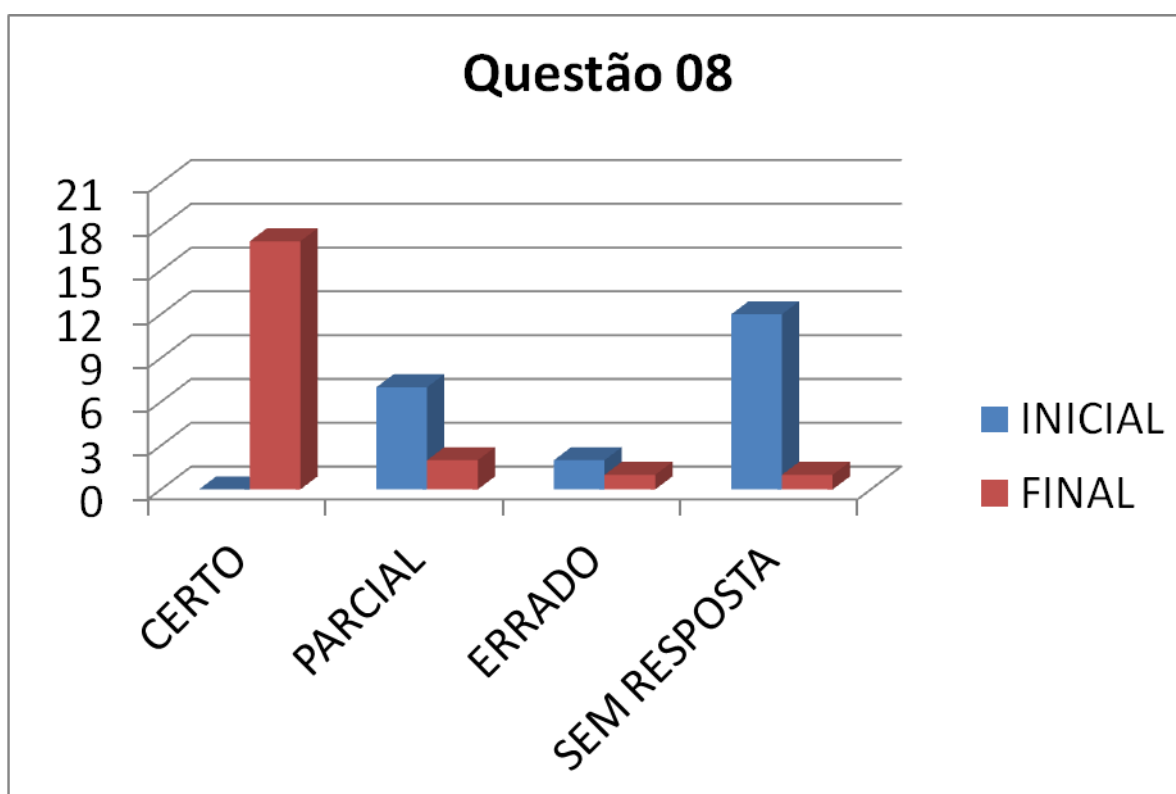


Gráfico 8 – Questão 08

Essa questão tem o propósito de avaliar se o aluno sabe o que é um discurso midiático. Evidentemente, discorrendo sobre quais aspectos fazem com que o vídeo *E agora, doutor?* possa ser considerado um discurso midiático.

Nesse cenário, a expectativa era de que, com base em toda a discussão feita ao longo das oficinas, o aluno confirmasse que o vídeo se trata de um discurso dessa esfera. Para tanto, também era preciso que justificasse, salientando na direção de que *E agora, doutor?* é um quadro do programa Fantástico, exibido pela TV Globo, uma mídia, emissora de televisão que propaga ao Brasil inteiro e para

várias partes do mundo conteúdo jornalístico e de entretenimento, sendo assim um importante veículo de comunicação do país.

Em vista do gráfico 8, constata-se, como de costume na produção inicial, um número elevado de sem resposta, 12; 2 erros; 7 parciais; e nenhum acerto. Em contrapartida, na produção final, houve uma reviravolta nesses dados, novamente seguindo a tendência de êxito do Projeto. Nesta oportunidade, então, apenas 1 aluno não apresentou resposta, 1 errou, 2 parciais e 17 acertaram a questão.

Por exemplo, os Alunos 2 e 11, que não responderam na produção inicial, depois assim o fizeram de forma certa, respectivamente:

Sim, pois a reportagem é apresentada em um programa de televisão (programa fantástico) que é um meio midiático.

Sim. Porque está presente na TV, na internet, revistas, jornais, principalmente apresentado na rede globo.

Nesses termos, verifica-se que a Aluna 2 compreendeu a ideia de que, se é um programa de televisão, no caso o Fantástico, jornalístico, um “meio midiático”, portanto propaga um discurso midiático. Na mesma direção, o Aluno 11 também assimilou esse conhecimento, porém ampliou a margem de alcance do vídeo, superando, inclusive, as expectativas de resposta aqui colocadas. Para este Aluno, *E agora, doutor?* configura um discurso midiático não somente por ter sido apresentado na TV Globo, ainda que a coloque como veículo principal, mas também por ter sido difundido na internet, em jornais e revistas, o que, de fato, ocorreu, tendo em vista a repercussão da reportagem de Varella quando foi exibição.

Diante do exposto, o resultado, para esta questão, também foi bastante relevante, com um índice expressivo de avanço, como exemplificado acima através dos alunos supracitados, o que, mais uma vez, legitima este Projeto.

5.2.9 Questão 09: *E agora, doutor?* é um exemplo de multimodalidade. Por quê? Qual é a importância disso?

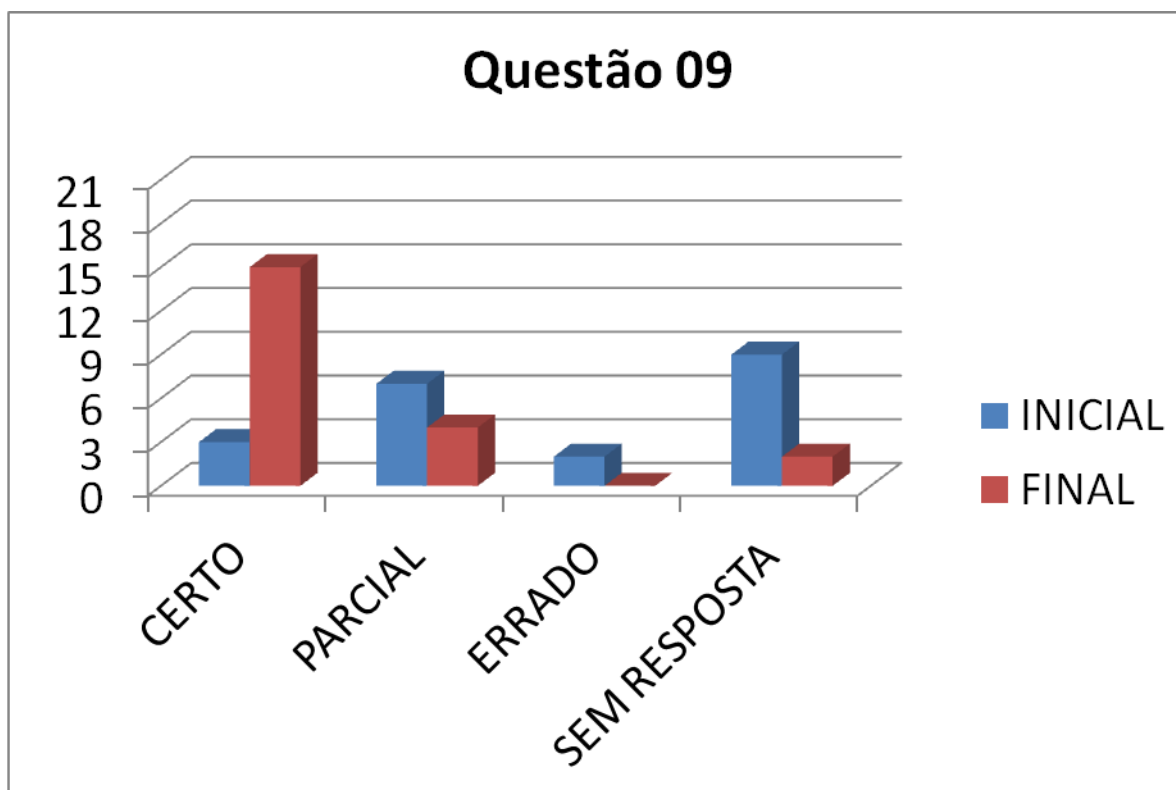


Gráfico 9 – Questão 09

Esta questão propõe uma reflexão em torno do conceito de multimodalidade. Para tanto, inicia-se com uma afirmação, justamente para evitar a pergunta puramente conteudista “O que é multimodalidade?”. Então, como estratégia, optou-se por, ao invés da referida pergunta direta, provocar o aluno no sentido de justificar o porquê de o vídeo *E agora, doutor?* ser um exemplo de multimodalidade. Dessa maneira, o estudante atenderia o propósito estabelecido e, ainda, pensaria nesse conceito sem abstrações, e sim de forma prática, contextualizada, no vídeo.

Assim sendo, esperava-se que o aluno argumentasse sobre o fato de que *E agora, doutor?* trata-se de multimodalidade por lançar mão de vários recursos que atraem os sentidos do seu interlocutor durante a leitura do vídeo, quais sejam: texto escrito, imagens, áudio, cores, etc. Nesse sentido, a multimodalidade mostra-se extremamente importante, pois atrai a atenção e o interesse do interlocutor, o que

contribui para sua melhor compreensão, já que recorre a diferentes recursos de enunciação (comunicação).

De acordo com o gráfico 9, houve queda no índice de sem resposta, assim como ocorreu nos erros; parcial apresentou equilíbrio, com pequena vantagem para o primeiro momento; e no certo, considerável crescimento na parte final. Em termos mais específicos, têm-se os seguintes dados na produção inicial e na final, respectivamente: 9 e 2 (sem resposta); 3 e 0 (errada); 6 e 4 (parcial); 3 e 15 (certa).

Em face desse cenário, entende-se que houve, principalmente, um deslocamento de sem resposta e parcial da produção inicial para certo na produção final. Então, vejamos, primeiramente, o seguinte exemplo em que a Aluna 8 se deslocou de sem resposta para certo.

Sim, porque no programa mostra o caderno com os sintomas, mostra as letras, que fica mais fácil de saber como lidar com o problema.

Embora a Aluna não tenha descrito com mais detalhes o que representa a multimodalidade, isso também não foi solicitado na questão, ela consegue, com a pouca argumentação que utiliza, atender àquilo que foi demandando na questão. Aliás, apresenta uma linguagem extremamente simples, ressaltando um ponto apenas do vídeo, mas que evoca todo o conceito de multimodalidade. Em outras palavras, ao destacar o caderno com os sintomas e suas letras (exemplo icônico de multimodalidade no vídeo), a Aluna salienta que isso facilita a compreensão do telespectador. Portanto, mostrou-se capaz de, a partir dos trabalhos desenvolvidos, reconhecer a presença e o efeito provocado pela multimodalidade como recurso utilizado na composição de gêneros textuais.

Destaque, agora, para um deslocamento de parcial para certo. Assim, vejamos, primeiro, a produção inicial do Aluno 17 referente a esta questão.

Sim. Porque explica vários tipos do vírus da dengue. E também testavam em bilhetes os sintomas da dengue.

Interessante notar que o Aluno compreendeu o conceito de multimodalidade numa perspectiva ampla, sem estar especificamente no contexto da construção textual. Desse modo, apontou, corretamente, a multimodalidade sob o ponto de vista

da maneira como a dengue é apresentada por Varella na reportagem, com seus quatro tipos. Assim, poderia até ter garantido sua resposta como certa através dessa vulnerabilidade no enunciado da questão. Todavia, não conseguiu, ainda que dentro da sua lógica, ressaltar a importância disso. Por essa razão, sua resposta, neste momento, foi considerada parcial, o que se modificou, como pode ser visto em sua produção final.

Sim. Porque usa diversas coisas para chamar sua atenção como: imagens, áudios, cores e estatísticas, para você entender melhor.

Nessa segunda oportunidade, o Aluno já aplica o conceito da multimodalidade dentro do contexto da construção textual, sem fazer qualquer referência aos quatro tipos de dengue, como ocorreu antes. Dessa maneira, indica a razão pela qual o vídeo é multimodal, além de mencionar a importância dessa ocorrência em *E agora, doutor?*.

Diante de mais esses dados e considerações, comprova-se, novamente, a validade do Projeto, visto que conseguiu fazer com que mais de 70% dos alunos participantes compreendessem corretamente a presença e a importância da multimodalidade no vídeo analisado, percentual que antes das oficinas era de apenas 14%.

5.2.10 Questão 10: Explique a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento dos gêneros textuais que compõem o vídeo *E agora, doutor?*

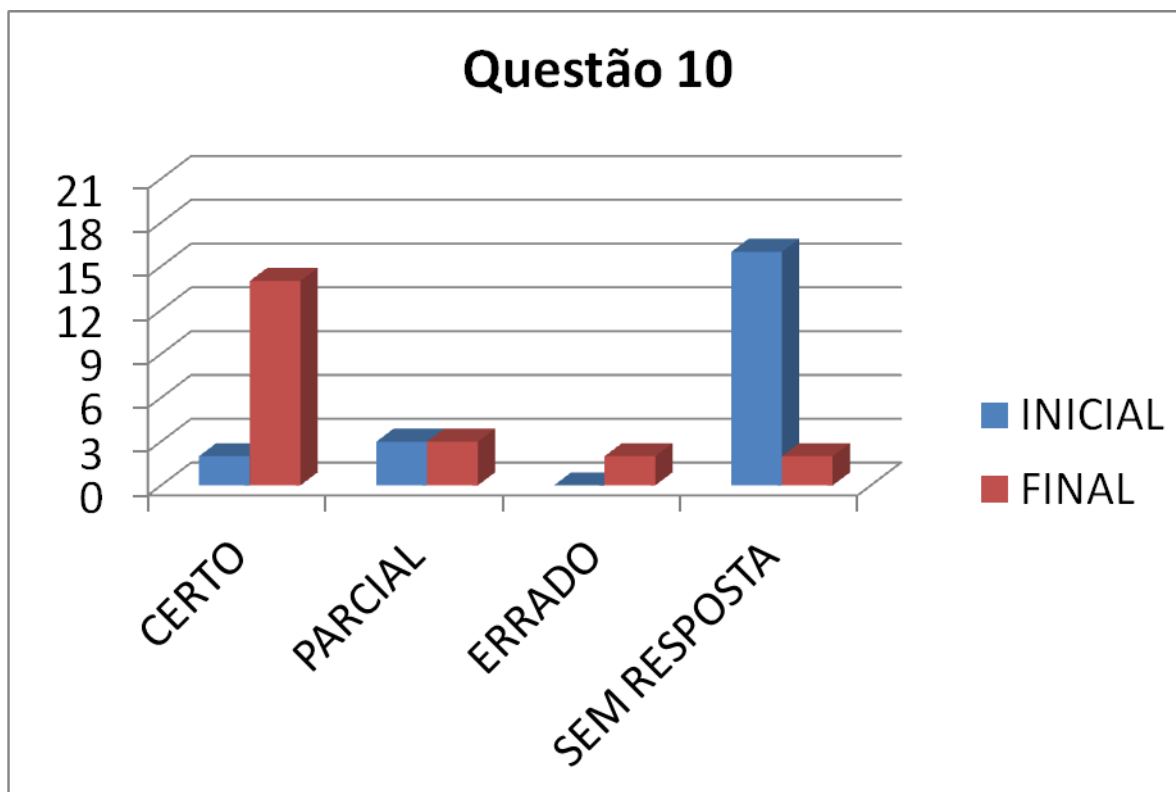


Gráfico 10 – Questão 10

Essa questão tem como objetivo diagnosticar se o aluno, de fato, é capaz de compreender bem o funcionamento dos gêneros textuais reportagem, entrevista e divulgação científica, os quais compõem o vídeo. Contudo, dimensiona esse olhar para além do vídeo, isto é, evoca uma análise que ultrapasse a importância desses gêneros apenas em *E agora, doutor?* e os considere, também, dentro de uma esfera muito maior, a midiática, e tão presente em nossos cotidianos.

Tendo em vista que o questionário foi elaborado numa perspectiva de análise crescente, das particularidades para a compreensão global do vídeo, a expectativa, nesse momento, era de que o aluno chegasse ao entendimento de que, somente a partir da compreensão do funcionamento dos gêneros textuais presentes no vídeo, é possível assimilar, com clareza, o discurso construído e manifestado em *E agora, doutor?*, isto é, compreender todas as estratégias discursivas criadas para cumprir o

objetivo de informar ao grande público sobre a dengue. Dessa maneira, tem-se uma atuação crítica por parte do sujeito interlocutor, que passa a participar ativamente desse e também de outros textos que circulam na sociedade, revertendo, assim, um histórico de alienação e manipulação ainda observado numa parcela significativa da população brasileira. Em última instância, é importante compreender com clareza os discursos - que se manifestam através dos gêneros - a que temos acesso porque essa informação produz conhecimento, que, por sua vez, eleva o sujeito a um patamar em que tenha condições de interagir com eficiência nas diversas situações discursivas do seu cotidiano.

Conforme se verifica no gráfico 10, essa meta foi alcançada com êxito pelo Projeto. Se, antes, 16 alunos não apresentaram resposta para esta pergunta, depois do trabalho desenvolvido, esse número caiu para 2; ao passo que o índice de alunos cujas respostas foram corretas (de 2) saltou para 14. Assim sendo, cabe observar algumas respostas que ilustram este avanço.

Segundo a Aluna 1, que antes não apresentou resposta, a importância de se compreender com clareza e eficiência o funcionamento dos gêneros que compõem o vídeo

é para ter informação que gera conhecimento e te dar poder. E também porque isso é necessário para todo que envolve comunicação na vida e isso inclui, não ser manipulado pela mídia.

Interessante constatar, nesse raciocínio, a tese de que o conhecimento acarreta poder. Nesses termos, entende-se a lucidez dessa Aluna no sentido de que o conhecimento é o grande responsável por elevar o *status* de vida, seja no âmbito pessoal ou profissional. Aliás, esse pensamento foi recorrente entre os alunos, mostrando um novo e interessante paradigma para aquilo que merece investimento. Além disso, vale ressaltar, ainda na resposta da Aluna 1, sua opinião de que a compreensão dos gêneros textuais é necessária para todas as situações que envolvem “comunicação na vida”, demonstrando um grande esclarecimento tanto no que se refere ao modo de se colocar discursivamente nas situações de interação com familiares e amigos (nas esferas pessoal e profissional) como também quanto à postura – crítica – frente aos discursos veiculados pela mídia.

A Aluna 2 (antes sem resposta) também suscitou questões interessantes, ao dizer que

é importante termos grandes conhecimentos sobre os gêneros apresentado para não sermos manipulados pela mídia, para podermos entender detalhadamente cada reportagem, folhetos, propaganda e entre outros e termos nossa opinião formada para nós mesmo e não pelos outros.

Nesta resposta, assim como em outras, destaca-se a ênfase em não permitir que sejamos manipulados pela mídia, através do conhecimento detalhado acerca do funcionamento dos gêneros. Isso atribui grande relevância ao Projeto, uma vez que trouxe ao aluno um olhar de consciência para a real importância desse estudo. É evidente, na fala da Aluna, a associação direta entre a análise pormenorizada dos gêneros realizada ao longo das oficinas que compõem este Projeto, ressaltando a construção dos mesmos com o efeito de sentido que pretendem sobre seus interlocutores, e a formatação de uma postura crítica, verdadeiramente cidadã, frente aos vários discursos que circulam na sociedade.

No mesmo grupo daqueles que, inicialmente, não apresentaram resposta, a Aluna 5 passou a entender, na produção final, que é importante a compreensão em torno dos gêneros textuais

- Para não sermos manipulados.
- Porque informação gera conhecimento, e conhecimento gera poder.
- Sempre encontraremos este tipo de gênero em nossa vida, por isso, devemos compreendê-lo principalmente fora da escola.

Assim sendo, novamente temos a retomada da ideia de que, com esse conhecimento, não seremos manipulados pela mídia, mas, sobretudo, chama a atenção, nessa fala, a sensibilidade da Aluna para o fato de que “gênero textual” não se trata de um assunto puramente escolar. Em verdade, segundo a própria estudante, configura algo que está presente “em nossa vida”, ultrapassando, assim, os limites da escola. E esse seria, então, o grande motivo para compreender o funcionamento dos gêneros: aquisição de um conhecimento para a vida, sobretudo.

Essa conclusão a que a Aluna chegou traz muito entusiasmo a este Projeto, visto que preenche um de seus grandes objetivos.

Nessa mesma linha de pensamento, a Aluna 8, também antes sem resposta, aponta

que os gêneros textuais não são usado só na escola, mas também fora dela, e usado em conversa, apresentação de trabalho enfim em todo.

Portanto, parece estar comprovada uma grande contribuição deste Projeto, que redimensionou os estudos sobre gêneros textuais para a vida do aluno, e não mais apenas como algo privativo do contexto escola.

Corroborando ainda mais essa percepção, a Aluna 15, antes sem resposta, salienta, acerca do estudo sobre gêneros textuais, que

ele traz informação, conhecimento e poder informação sobre o tema, conhecimento com a ciência e poder com a vida lá fora, trazendo facilidade numa entrevista de emprego e até mesmo nas conversas com amigos familiares e etc.

Nesta oportunidade, a Aluna fez uma reflexão mais direcionada para *E agora, doutor?*, ao tratar do acesso à ciência por meio de toda a engrenagem construído pelos gêneros reportagem, entrevista e divulgação científica no vídeo. Além disso, é muito interessante destacar a funcionalidade de uma entrevista apontada pela Aluna, para a qual, compreender com clareza e eficiência o funcionamento desse gênero contribuirá para a participação numa entrevista de emprego, ocasião extremamente importante para a vida profissional. Essa nova visão prática da Aluna acerca do gênero credencia, mais uma vez, este Projeto como uma intervenção pedagógica bem-sucedida.

Finalmente, é válido destacar a Aluna 19, que tanto na produção inicial quanto na final apresentou respostas certas, porém com perspectivas diferentes. Vejamos:

Com a compreensão dos gêneros textuais abordados podemos entender com mais clareza o que o vídeo propõe, os argumentos que defende, ligando a informação dos gêneros às reais informações que às vezes passam despercebidas, que o vídeo quer passar. (produção inicial)

Por meio do claro entendimento do funcionamento dos gêneros textuais, não seremos manipulados pela mídia, e poderemos ser pessoas melhores em diversos sentidos (informação = conhecimento = poder). (produção final)

Em sua primeira resposta, a Aluna já demonstra um nível de compreensão bastante elevado, na perspectiva do vídeo. Sendo assim, ressalta um fator importante que condiciona o entendimento: a argumentação utilizada, dentro da qual se encontram as estratégias utilizadas pelo enunciador na reportagem para compor seu discurso e alcançar seus fins. Dentre essas estratégias, estão, naturalmente, a entrevista e a divulgação científica. Portanto, já nesse momento, a Aluna apresentou um ótimo esclarecimento sobre a movimentação discursiva provocada pelos gêneros em *E agora, doutor?*

Na outra oportunidade, agora após a aplicação do Projeto, a Aluna, de maneira também exata, apresentou suas considerações acerca da questão 10, porém sob uma visão mais ampla do assunto. Desse modo, com perfeita objetividade, salienta sobre a importância de se compreender os gêneros como ferramenta contra a submissão e a alienação, visto que, de acordo com suas palavras, o conhecimento em torno do funcionamento dos gêneros significa tornar-se crítico, ter poder, controle nas situações de comunicação.

Nessa última questão, assim como aconteceu nas anteriormente analisadas, o Projeto cumpriu um importante papel, que é levar confiança e poder de comunicação aos alunos através da compreensão dos gêneros textuais.

5.3 Observações Complementares

Diante do vídeo *E agora, doutor?*, foi possível realizar um trabalho de leitura, com os alunos participantes, em seu sentido mais amplo. Nesse sentido, foi levado em consideração o verdadeiro estatuto da leitura, a qual deve acontecer em textos verbais e não verbais, sejam eles orais ou escritos, independente do suporte onde apareçam. Assim sendo, Dráuzio Varella, com sua engenhosa construção discursiva, ofereceu-nos um material, a reportagem televisiva, a ser estudado a partir de diferentes linguagens, passando pela visual (envolvendo palavras escritas e imagens), bem como a sonora (com falas e músicas).

Então, a leitura do vídeo aconteceu, de fato, a partir dos três grandes enfoques que lhe abarcam, com ênfase ao terceiro. De certo, a análise pautada na perspectiva do texto foi fundamental para compreender as informações sobre a dengue contidas no vídeo e, obviamente, entender o sujeito enunciador responsável por essa elaboração sócio-comunicativa, com suas estratégias e propósitos.

Também, essa experiência de estudo do vídeo se sustentou sob a ótica da leitura na perspectiva do leitor, uma vez que este é determinante na construção de sentidos para o texto. Até porque, nesse caso em especial do vídeo, toda a enunciação foi construída tendo em vista a melhor maneira de alcançar esse leitor, o telespectador. Dessa maneira, inúmeros recursos foram utilizados, como alguns gêneros textuais dentro do gênero maior reportagem, recursos multimodais que, a seguir, serão destacados, um agenciamento de papéis por parte do Varella (jornalista, médico, divulgador da ciência, entrevistador) a fim de se fazer compreendido. Para isto, aliás, algo determinante diz respeito à linguagem utilizada pelo enunciador, cujas marcas de coloquialidade são claras, aproximando-se muito do seu interlocutor direto (entrevistada), assim como do seu grande público telespectador que também demanda esse tipo de linguagem para assimilar as informações científicas apresentadas sobre a dengue. É importante salientar, em relação a isso, que, embora tenha lançado mão de tantos recursos de linguagem e até cênicos em seu discurso *E agora, doutor?*, Dráuzio Varella conseguiu manter, aos olhos desta análise, a requerida credibilidade jornalística.

Finalmente, este trabalho também compreendeu a leitura em conluio com as duas perspectivas anteriores, ou seja, sob a ótica do texto e do leitor. Trata-se, em verdade, da visão mais interessante acerca da leitura e, por essa razão, foi a base para a compreensão do material estudado. Tanto que, ao longo da análise do vídeo feita nas oficinas, observou-se uma grande preocupação em compreender o funcionamento dos três grandes gêneros que compõem esse material (reportagem, entrevista e divulgação científica). Desse modo, seria possível construir um campo semântica apenas se fosse a partir da compreensão da relação dialógica ali existente, já que esta é, inclusive, condição *sine qua non* para a existência de um gênero textual. Portanto, a todo momento, pensou-se tanto na figura do enunciador quanto na do seu interlocutor, a fim de elucidar o discurso em evidência através da

interação entre essas duas instâncias (discurso midiático e, neste caso, o aluno). Assim, a compreensão em torno do funcionamento dos três gêneros textuais midiáticos presentes no vídeo foi possível e muito bem-sucedida, como visto na análise dos resultados.

Nesse contexto, não resta dúvida sobre o fato de que o texto *E agora, doutor?* configura um discurso midiático, cujo evento social representa uma oportunidade de comunicação importante para o grande público brasileiro, através da televisão, sobretudo. Dessa forma, apresenta-se como um material linguístico bastante comprometido com elementos que garantem a sua rica constituição, como: a coesão (à entrevista, feita por Varella a uma pessoa com dengue – eixo de todo o vídeo –, são costuradas, de forma bem pertinente, outras situações, como a apresentação de dados relevantes sobre a doença no país e entrevistas com especialistas); a coerência (as situações/argumentações se entrosam muito bem para a composição da reportagem); e a intencionalidade (o propósito comunicativo do vídeo é muito bem definido e evidenciado).

Toda essa engrenagem discursiva só poderia oferecer um espaço de interação entre interlocutores, onde Varella, ao produzir seu discurso, e o grande público, na medida em que age de forma “responsiva”, atuam na construção de sentidos. Portanto, nota-se o imprescindível papel a ser desempenhado pelo interlocutor de Varella no sentido de agir sobre esse projeto textual, preenchendo suas lacunas e, por que não, criando outras. De modo mais enfático, saliento que o aluno, aqui o interlocutor do vídeo, precisa assumir uma postura crítica, daquele que, através da mobilização de saberes, é capaz de interagir com o texto, atribuindo-lhe sentido, o que acabou acontecendo na produção final do Projeto.

Ainda nesse bem arquitetado cenário discursivo construído em *E agora, doutor?*, podemos observar a importância dos conceitos de letramento, multiletramento e multimodalidade. Como já afirmado, a expectativa era de que o aluno escapasse largamente daquela tarefa de apenas identificar e localizar informações contidas no vídeo e também se impusesse diante dessa situação comunicativa, reconhecendo práticas sociais, muitas vezes complexas e bem elaboradas, como é o caso, e, efetivamente, participasse delas. E isso foi verificado por meio dos resultados positivos já apresentados, uma vez que o vídeo demanda a

mobilização de saberes que ultrapassam sobremaneira a escrita, concebendo, para sua constituição, práticas referentes aos textos imagético e sonoro, bem como acerca de conhecimentos textuais que permitam a identificação e compreensão dos gêneros que movimentam a engrenagem sócio-discursiva de *E agora, doutor?*. Logo, tanto a ideia de letramento, por meio dessa capacidade de fazer uma leitura efetiva e abrangente (relações entre texto e leitor, com seus desdobramentos semânticos), quanto a de multiletramentos (várias linguagens e conhecimentos demandados no vídeo) fazem parte desse evento de comunicação. Portanto, foram fundamentais para a compreensão dos gêneros textuais midiáticos em questão. Em sentido geral, esses conceitos mostraram-se essenciais para o entendimento do vídeo *E agora, doutor?*, sendo determinantes para que os resultados aqui apresentados e analisados fossem tão positivos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de toda a jornada que compreendeu este trabalho, a grande preocupação foi desenvolver um Projeto que pudesse, pelo menos, minimizar um grande desafio enfrentado pelo professor em seu ofício, que é contornar a falta de interesse do aluno para com sua própria aprendizagem. Nesse contexto, surgiu a ideia para o Projeto de Ensino aqui apresentado e analisado. Agora, cabem algumas conclusões, as quais não devem ser entendidas como um ponto final, mas na perspectiva de apontamentos para futuras pesquisas.

Assim sendo, primeiramente, é importante frisar que o referencial teórico escolhido como suporte pautou-se naquilo que julguei necessário ao professor/pesquisador que pretende utilizar este Projeto de Ensino. Dessa maneira, não possui um teor essencialmente investigativo, com intenções prioritariamente científicas. Trata-se, em verdade, de um arcabouço teórico construído exclusivamente para dar sustentação e, ao mesmo, oferecer recursos para uma melhor compreensão do Projeto, contribuindo, assim, para sua execução.

Em relação à metodologia do Projeto, a proposta foi desenvolvê-la de modo dinâmico, lançando mão de recursos variados como aula expositiva, estudos individuais, discussões livres, seminários e vídeos. Tendo em vista a resposta dada pelos alunos participantes, pode-se registrar a validade dessa metodologia.

A propósito dos resultados obtidos a partir da análise comparativa feita entre as produções inicial e final, é grande o contentamento em observar o saldo altamente positivo do Projeto. Como visto anteriormente, em todas as questões do questionário analisadas, houve avanços bastante significativos, comprovando que, em decorrência do Projeto, os alunos participantes passaram a compreender, na grande maioria dos casos, com clareza os gêneros textuais midiáticos discutidos.

Ademais, é interessante pontuar que muitos alunos com grandes dificuldades de aprendizagem, o que pode ser percebido inclusive pela escrita, conforme transcrições feitas na análise, compõem esse grupo participante, que exibiu um alto nível de compreensão em suas produções finais. Isso prova que o Projeto desenvolvido foi realmente efetivo, na medida em que conseguiu democratizar a

aula de Língua Portuguesa, alcançando a todos os alunos envolvidos, até mesmo aqueles cujas habilidades linguísticas elementares apresentam grave defasagem.

À luz desse cenário, fica evidenciado que este trabalho conseguiu cumprir o seu grande objetivo, que era fazer com que o aluno, interessado, compreendesse com clareza o funcionamento de alguns gêneros textuais midiáticos e, assim, pudesse se colocar como um sujeito efetivamente participativo em seu meio social. É com muita tranquilidade e segurança que se faz essa afirmação, tendo como alicerce os resultados apresentados e discutidos aqui, que configuraram o instrumento de avaliação/análise utilizado. Todavia, muito mais importante do que esses números vitoriosos foi a satisfação de, a cada oficina do Projeto, em cada atividade proposta (especialmente nas orais), perceber o olhar interessado dos alunos por aquela conversa, por aquele aprendizado. Além disso, constatar que a aula de Língua Portuguesa estava sendo, para os estudantes, algo que efetivamente fazia parte de suas vidas. Com uma latência encantadora, demonstravam que não se tratava de mais um amontoado de conceitos e conteúdos escolares a serem assimilados para a prova. Naquele momento, coadunaram com uma oportunidade de dialogar com circunstâncias de comunicação que extrapolam os limites da escola e abrangem sua própria vida cotidiana, em contextos diversos que demandam a compreensão de discursos formados a partir de estratégias de captação e convencimento, como as utilizadas por Dráuzio Varella no vídeo *E agora, Doutor?* Aliás, é fundamental destacar a importância desse material para os ótimos resultados alcançados pelo Projeto. Sem dúvida, Varella, sendo uma personalidade muito bem credenciada tanto pelo grande público como no âmbito da medicina, foi determinante no que se refere à aproximação entre o aluno, o conteúdo escolar e sua vida social.

Saliento, por fim, que, ao se mostrarem envolvidos, interessados e com resultados tão expressivos, os alunos participantes reverteram, em sua medida, um histórico social de alienação e validaram o Projeto de Ensino aqui desenvolvido, deixando um convite para essa proposta de trabalho em sala de aula com alguns gêneros textuais midiáticos. Então, a expectativa é de que esse material possa ser repercutido e, ao mesmo tempo, enriquecido. Afinal, uma palavra só tem significado quando replicada.

REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. A encenação da comunicação no discurso de divulgação científica. In: AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras Incertas: As não-coincidências do dizer*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. p. 107-131.
- BAKHTIN, Mikhail. A interação verbal. In: BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem; problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999. p.113.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENVENISTE, Emile. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 1989. (O aparelho formal da enunciação. p. 81-90).
- BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. Revistas de divulgação científica no ensino médio: múltiplas linguagens. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- CAMPOS, E. N. *Notas para a organização do estudo do texto “A encenação da comunicação no discurso de divulgação científica” – Authier-Revuz*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2003.
- CAMPOS, E. N. *O conceito de gênero: implicações metodológicas para a leitura e a produção de texto*. In: V Congresso de Letras: Discursos e Identidade Cultural. Caratinga: UNEC, 2005. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.unec.edu.br/ojs/index.php/unec02/article/viewFile/251/328>>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- CASTRO, Fernanda C.; BATISTA, Antônio A. Gomes. O telejornal na escola: elementos para seu uso em sala de aula. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das Mídias*. São Paulo: Contexto, 2007.
- CHARAUDEAU, Patrick. Da ideologia aos imaginários sociodiscursivos. In: CHARAUDEAU, P. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 187-208.
- CHAUÍ, Marilena. *O poder da mídia*. In: Palestra proferida no lançamento da campanha “Para Expressar a Liberdade – Uma nova lei para um novo tempo”. São Paulo: Sindicato dos Jornalistas de São Paulo, 2012.
- DOLZ *et al.* *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FILHO, Urbano Cavalcanti; PG TORGA, Vânia Lúcia Menezes. *Como funciona o discurso do gênero discursivo divulgação científica?*. II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem: 06 a 08 de outubro de 2010 Diversidade, Ensino e Linguagem UNIOESTE – Cascavel. Disponível em: <http://cac.php.unioeste.br/eventos/iisnel/CD_IISnell/pages/simposios/simposio%2006/COMO%20FUNCIONA%20O%20DISCURSO%20DO%20GENERO%20DISCURSIVO%20DI%20VULGACAO%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

KOCH, Ingedore G. V. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J. ; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) *O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

LIMA, V. A. *Mídia: Teoria e Política*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

LIMA, V. A. Sete teses sobre mídia e política no Brasil. REVISTA USP, São Paulo, n.61, p. 48-57, março/maio 2004. Disponível em <<http://www.usp.br/revistausp/61/05-venicio.pdf>>. Acesso em 06 out. 2015.

LODI, J. B. *A entrevista: teoria e prática*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1971.

MARI, H. Análise do discurso e semântica: das diferenças e das implicações. In: MARI, H. et al. (Org.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 1999. cap. 14, p. 238-258.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 33-52.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MEURER, José Luiz. Texto extraído de entrevista póstuma para o número especial da Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 479-494, 2010. Entrevista na íntegra disponível em: <<http://wac.colostate.edu/siget/rbla/meurer.pdf>> Acesso em: 13 mai. 2014.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

PIMENTEL, Beto. *Chuva de meteoros*. Disponível em: <<http://chc.cienciahoje.uol.com.br/chuva-de-meteoros/>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

REDE GLOBO DE TELEVISÃO. Entrevista de Dráuzio Varella exibida em 02 de out. de 2012. In: Programa do Jô. Disponível em: <<http://globotv.globo.com/rede-globo/programa-do-jo/v/jo-soares-faz-um-entrevista-especial-com-o-medico-drauzio-varella/2169472/>>. Acesso em: 14 ago. 2014

RODRIGUES, J. W. *Reportagem impressa, estilo e manuais de redação – A construção da autoria nos textos do jornalismo diário*. Santa Maria: FACOS/UFSM, 2003.

ROJO, Roxane. Cenários futuros para a escola. In: *Educação no século XXI – Multiletramentos*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. Disponível em: <<http://www.ead.unb.br/arquivos/livros/multiletramentos.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2015.

ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de leitura para cidadania. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

SARTORI, Adriane. *Projetos de Ensino*. Texto disponibilizado na disciplina Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

SCHEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola* Trad. e org.: R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Desafios da formação: Proposições Curriculares Ensino Fundamental Língua Portuguesa*. Belo Horizonte: SMED, 2010.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, de 5 a 8 de outubro de 2003.

SPARANO, Magali *et al.* *Gêneros Textuais: construindo sentidos e planejando a escrita*. São Paulo: Terracota, 2012.

TARANTINO, Mônica. *A vacina da dengue está mais próxima*. Disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/274196_A+VACINA+DA+DENGUE+ESTA+M+AIS+PROXIMA>. Acesso em: 09 ago. 2014.

VIEIRA, Josênia A. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, Josênia A. et al. *Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis: Vozes, 2007.

ANEXO – Vídeo “E agora, Doutor?”