

ANEXO A – “Apresentação” da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães.

# apresentação

Caro estudante:

Cada um de nós tem muitos meios para se expressar: o gesto, o olhar, a palavra... Ah, as palavras...

Pontes de comunicação com o mundo e de interação entre as pessoas, as palavras chegam até nós pela fala e pela escrita. Vêm de viva voz ou escritas em livros, jornais, revistas. Vêm por telefone, pelo correio, por fax, por *e-mail*... Vêm a todo momento: em histórias de nosso povo ou de países distantes; em quadrinhos que nos divertem; em poemas que nos fazem pensar e sentir emoções talvez nunca antes experimentadas; em propagandas, em cartões, cartas e notícias.

Assim como vêm, as palavras também vão: nas cartas que respondemos, nas histórias que contamos, nas opiniões que damos sobre as pequenas e grandes coisas que nos cercam. Vão também nos textos em que convidamos, em que informamos, em que protestamos, em que reivindicamos...

Este livro traz algumas ferramentas que vão ajudá-lo a lidar com a palavra e os textos, orais e escritos, nas mais diferentes situações. Para se apropriar delas, basta que você tenha o desejo de explorar os múltiplos caminhos da linguagem e a disposição para realizar projetos, como varal de poesia e livro de histórias, declamar poemas, fazer pesquisas e entrevistas, dar um seminário, participar de debates, etc.

Esperamos que, com seus textos, você possa agir e interagir com outras pessoas; argumentar e persuadir; reivindicar e protestar; informar sobre o mundo que o cerca ou relatar suas vivências e sensações particulares; transmitir conhecimentos e narrar histórias; fazer seu interlocutor ler por prazer, imaginar, sonhar, se divertir, se emocionar.

Um abraço,

Os Autores.

**ANEXO B** – *Manual do Professor* da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães.

# Manual do Professor

## sumário

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| Introdução .....                     | 2  |
| Estrutura e metodologia da obra..... | 2  |
| As unidades .....                    | 2  |
| Os capítulos.....                    | 3  |
| Cronograma .....                     | 4  |
| Leitura .....                        | 4  |
| Produção de texto .....              | 6  |
| Outros procedimentos didáticos ..... | 9  |
| O jornal na sala de aula.....        | 11 |
| Uma experiência com jornal .....     | 11 |
| Avaliação da produção de texto.....  | 12 |
| Plano de curso .....                 | 13 |
| Sugestões de estratégias.....        | 15 |



## INTRODUÇÃO

A coleção *Todos os textos* chega agora à sua 3ª edição, revista, ampliada e atualizada. Lançada em 1998, a obra foi recebida com entusiasmo por professores que reconheceram a possibilidade concreta de utilizá-la como apoio para transformar o ensino de produção textual na escola.

Nesta edição, procuramos aprofundar os rumos traçados nas edições anteriores, por meio de uma proposta de produção textual que se apoia, em grande parte, na teoria dos gêneros textuais ou discursivos e, em parte, na linguística textual. Contudo, como resultado do próprio amadurecimento do trabalho e das sugestões dos professores que vêm utilizando a coleção, empenhamo-nos não só em manter os pontos significativos da proposta, mas também avançar em outros. Assim, a obra continua a apresentar:

O trabalho com gêneros orais

- um trabalho sistematizado com gêneros orais — como a entrevista, a discussão em grupo, o seminário, o debate deliberativo, o debate regrado público —, mantendo-se as técnicas e situações de expressão oral que já existiam;
- a exploração da situação de produção do gênero em estudo, isto é, para quem, com que finalidade e para que tipo de veículo o aluno produz o texto. Assim, em vez de produzir um texto para um leitor/ouvinte hipotético, o aluno passa a produzir textos para interlocutores reais, em situações concretas. Nesse processo, tem importância decisiva a realização dos projetos propostos no capítulo *Oficina de Criação*, pois, criando jornais, apresentando recitais, debatendo, mostrando uma feira, organizando uma campanha, etc., enfim, interagindo com toda a escola e com a comunidade, os alunos não apenas põem em circulação os textos que produziram, mas também alcançam um número maior e diversificado de interlocutores reais;
- as orientações sistematizadas de produção e de auto-avaliação, isto é, o aluno é orientado passo a passo sobre

como proceder durante o processo de produção de um texto e, posteriormente, sobre os critérios que deve levar em conta ao avaliar tanto o próprio texto quanto o texto de um colega.

Além disso, esta nova edição apresenta agora:

- no 6º ano, um capítulo introdutório sobre gêneros textuais;
- na abertura de todas as unidades, em todos os anos, uma nova seção, intitulada *De olho no gênero*, que explora os conhecimentos prévios dos alunos quanto aos gêneros textuais trabalhados na unidade e um pouco da história social dos gêneros em estudo e do papel comunicativo que desempenham na sociedade;
- em todos os anos, em todos os capítulos, na questão final em que os alunos concluem quais são as características gerais do gênero em estudo, os seguintes critérios de caracterização: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem.

Embora esta obra se volte para o trabalho de produção textual, pensamos que o ensino de português, hoje, deve abordar a leitura, a produção de texto e os estudos gramaticais sob uma mesma perspectiva de língua — a perspectiva da língua como instrumento de comunicação, de ação e de interação social. Nesse sentido, altera-se o enfoque, a metodologia e as estratégias do ensino de língua portuguesa, que se volta essencialmente para um trabalho integrado entre leitura, produção de textos e reflexão sobre a língua sob uma perspectiva textual e enunciativa.

Para ampliar o conhecimento acerca dessa nova proposta de ensino-aprendizagem, o professor encontra neste Manual e no final de cada volume uma bibliografia básica, que serviu de referência e apoio teórico para as várias ideias que nortearam o projeto desta obra.

## ESTRUTURA E METODOLOGIA DA OBRA

### As unidades

Cada um dos volumes desta coleção tem 4 unidades, e cada unidade, 4 capítulos. As unidades são organizadas em gêneros discursivos. Em princípio, cada uma das unidades destina-se ao trabalho de um bimestre, podendo, contudo, ser adaptada às condições de cada escola e de cada turma. O trabalho com os gêneros organiza-se em torno de um tema aglutinador e leva em conta tanto as recomendações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* em relação aos temas transversais quanto a faixa etária dos alunos.

### Aberturas de unidades

As aberturas de unidade contêm normalmente uma imagem artística (fotografia, pintura, quadrinho, ilustração, painel de imagens) e um pequeno texto, que faz referências à imagem de abertura e ao gênero/tema da unidade. Ainda nas páginas de abertura, há uma seção intitulada *Fique ligado! Pesquise!*, em que são sugeridas atividades, dentro ou fora da classe, que consistem em pesquisar, ler, assistir a filmes, ouvir certas músicas, navegar pela Internet, etc., com a finalidade de ampliar o conhecimento prévio do aluno a respeito do gênero ou do tema a ser explorado. Na seção *Fique ligado! Escreva!*, o aluno é convidado a fazer uma produção

textual, em que deverá explorar seu conhecimento sobre o gênero e, eventualmente, o tema que será trabalhado na unidade. Na seção **De olho no gênero**, o aluno é convidado a participar de uma conversa descontraída com o professor e os colegas sobre os gêneros textuais a serem trabalhados na unidade, apresentando seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Depois, sob a orientação do professor, conhecerá um pouco a história social desses gêneros e do papel comunicativo que desempenham na sociedade. O projeto a ser desenvolvido no capítulo **Oficina de Criação**, que fecha a unidade, também é anunciado na abertura, a fim de que os alunos, sob a orientação do professor, já comecem a se organizar e a reunir material para que o projeto seja concretizado com sucesso.

## OFICINA DE CRIAÇÃO

O último capítulo de cada unidade intitula-se **Oficina de Criação**. Sua finalidade é retomar e aprofundar sob diferentes enfoques e linguagens o gênero ou tema trabalhado na unidade. Propiciando momentos de vivência lúdica dos conteúdos, procura desenvolver outras formas de expressão do aluno e ampliar, de modo sistematizado e gradual, suas habilidades de produção de textos. Este capítulo apresenta a proposta de realização de um projeto, composto por um conjunto de atividades que diversificam as formas de abordagem dos gêneros trabalhados na unidade e, ao mesmo tempo, oferecem aos alunos a oportunidade de operar os conteúdos de forma mais afetiva e criativa e atingir novos interlocutores. São feitas, por exemplo, sugestões para novas produções de texto, com vistas à realização de uma mostra, à montagem de um livro, um jornal ou uma revista; para a criação de um varal de poesia; para a representação teatral de textos criados pelos alunos; para a realização de exposições, seminários e debates públicos; etc.

Pelas atividades diversificadas que apresenta, este capítulo tem um triplo papel: por um lado, serve de "descanso" das atividades regulares do curso, uma vez que abre espaços para a criatividade e para novas estratégias e interações; por outro, faz uma síntese e o fechamento dos conteúdos trabalhados na unidade; por último, dá sentido à produção textual, já que os projetos canalizam a produção dos textos escritos durante o período, criando situações concretas de recepção. Em outras palavras, o aluno cria poemas para publicar um livro; produz textos teatrais para representar; aprende notícia, reportagem e entrevista para compor um jornal; aprende argumentação oral para participar de um debate público; aprende a expor oralmente para apresentar um seminário; e assim por diante. Além disso, os projetos não deixam de ser também um bom instrumento de avaliação, uma vez que permitem verificar até que ponto os conteúdos desenvolvidos no bimestre se transformaram em aprendizagem efetiva.

## Os capítulos

Excepcionalmente no 6º ano, há um capítulo introdutório que leva o aluno a refletir de forma descontraída sobre a natureza dos textos que circulam socialmente e constituem

gêneros textuais, conceito essencial ao trabalho de produção textual desta obra.

Os capítulos têm por objetivo levar o aluno a trabalhar com gêneros textuais de ampla circulação social, orais e escritos — o anúncio publicitário, a carta pessoal, o e-mail, a notícia, a fábula, o conto maravilhoso, a crônica, a carta, o editorial, o texto de opinião, o seminário, o debate, a receita escrita, a receita falada, o texto de iniciação científica, etc. E são organizados em três seções: **O gênero em foco**, **Agora é a sua vez!** e **Para escrever/falar com adequação/expressividade/coerência e coesão**, etc.

## O GÊNERO EM FOCO

Esta seção desenvolve o conteúdo do ponto de vista teórico: partindo-se da observação de um texto representativo de determinado gênero, consideram-se suas especificidades quanto ao tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (os usos da língua). Além disso, são observados aspectos da situação de produção e de recepção do gênero: quem é o locutor (quem fala), quem é o interlocutor (com quem se fala), qual a finalidade do texto, qual sua esfera de circulação.

## AGORA É A SUA VEZ!

Esta seção está voltada à produção do aluno, desenvolvida de acordo com uma ou mais propostas que permitam a aplicação dos aspectos teóricos desenvolvidos. Nela se procura unir o lúdico ao teórico, o prazer de escrever às técnicas de produção de linguagem. E oferecer ao aluno orientações sobre como planejar seu texto e como avaliá-lo e reescrevê-lo, se necessário, depois de pronto.

Ao longo de cada unidade, são propostas várias formas de divulgação, circulação e avaliação dos textos produzidos, como, por exemplo, troca com um parceiro, de modo que um leia o texto do outro; leitura e apreciação do grupo; troca entre grupos; leitura oral para a classe; exposição no mural da sala; etc. Contudo, o que confere um sentido especial ao trabalho de produção ao longo da unidade é a realização do projeto proposto no capítulo **Oficina de Criação**.

Assim, o aluno aprende e produz cartas e e-mails para se corresponder com determinada pessoa; aprende e produz contos maravilhosos para publicar um livro de contos; aprende e produz poemas para montar um varal de poesia; aprende a expor oralmente para realizar um seminário em grupo; aprende a argumentar para participar de um debate público; aprende e produz notícias para compor um jornal escrito ou um jornal falado; e assim por diante. Com isso, o aluno não apenas põe em circulação os textos que produziu durante a unidade, mas também amplia e diversifica o número de interlocutores reais.

Entre as orientações para a produção de textos, chamamos a atenção para a necessidade de o texto apresentar os aspectos essenciais da textualidade, como coerência, coesão, intencionalidade, informatividade, conectividade, etc., embora esses aspectos sejam tratados teoricamente em seções específicas.





### PARA ESCREVER COM ADEQUAÇÃO/ EXPRESSIVIDADE/COERÊNCIA E COESÃO

Com um nome que varia de acordo com a natureza do objeto tratado, esta seção aborda assuntos diversos. Por isso, ela recebe o nome **Para escrever com adequação**, quando trata de assuntos como avaliação apreciativa e recursos gráficos, vocabulário, grau de informatividade esperado, ambiguidade indesejada. Quando trata de aspectos expressivos da língua, como, por exemplo, versificação, discurso citado, valor estilístico da pontuação, do tempo histórico na narrativa, etc., chama-se **Para escrever com expressividade**. Quando trata de aspectos da textualidade como coerência, coesão, conectividade e não-contradição, entre outros, chama-se **Para escrever com coerência e coesão**.

### Boxes

Não chegam a constituir uma seção, mas têm uma grande importância na concepção da obra. São textos paralelos, que “dialogam” com o texto-base e se encontram em qualquer uma das seções fundamentais. Seu papel é, essencialmente, ampliar o assunto tratado e estabelecer relações entre ele e a realidade do aluno. Assim, chamam a atenção para certas curiosidades relacionadas ao assunto do texto ou da unidade; estabelecem relações entre o texto estudado e certas obras da literatura, do cinema, da música, etc.

Normalmente coloridos e acompanhados de imagens, os boxes imprimem leveza, dinamismo e atualidade aos assuntos tratados.

## CRONOGRAMA

O curso foi planejado para uma carga horária de 2 aulas semanais (portanto, uma média de 16 aulas por bimestre e 64 aulas por ano), podendo ser adaptado às condições de cada escola e de cada sala. Como proposta, sugerimos para o trabalho com cada capítulo:

- O gênero em foco — 3 aulas
  - Para escrever com... — 1 aula
  - Oficina de Criação — 3 aulas
- Total de aulas por unidade — 14  
Total de aulas por ano — 56

As 8 aulas restantes podem ser utilizadas para diferentes fins. Entre outros, para a discussão, com a classe, dos resultados obtidos; para a transcrição de trechos de textos na lousa, a fim de se discutirem coletivamente problemas de coerência, coesão, clareza e ambiguidade, etc.; para a revisão ou re-escritura de textos, isto é, para que o aluno, passados alguns dias ou semanas, possa retomar determinado texto para aperfeiçoá-lo.

Nas escolas que apresentam uma carga horária diferente da que foi tomada por base nesse planejamento, o professor poderá adaptar os cálculos efetuados. Havendo um número maior de aulas, sugerimos que elas sejam aproveitadas para a apresentação de filmes, atividades de pesquisa, leitura extraclasse e trabalhos como seminários, dramatizações, criações; ou que seja ampliado o tempo para a realização do projeto proposto no capítulo **Oficina de Criação**.

## LEITURA

O trabalho com leitura, seja em classe, seja extraclasse, deve ser uma prática constante. Se, por um lado, tem o objetivo de formar leitores competentes, por outro, auxilia a produção de textos.

“Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-lo.” (*Parâmetros Curriculares Nacionais — Língua Portuguesa*, p. 36.)

Por vários motivos, muitos alunos não têm contato sistemático com leitura de qualidade e com adultos leitores. A

escola, então, torna-se o único veículo de interação desses alunos com textos, cabendo a ela oferecer leituras de qualidade, diversidade de textos, modelos de leitores e práticas de leituras eficazes e, conseqüentemente, formar leitores competentes.

Um leitor competente é também aquele que, por iniciativa própria, seleciona, de acordo com suas necessidades e interesses, o que ler entre os vários tipos de texto que circulam socialmente.

Para que isso se efetue, a escola deve promover uma prática constante de leitura, organizada em torno de uma *diversidade de textos e gêneros textuais*. O ideal é que o professor seja um bom leitor e que esteja sempre atualizado em relação a novas publicações. Cabe a ele proporcionar às crianças e aos adolescentes um convívio estimulante com a leitura, assim co-

mo possibilitar que esta cumpra o seu papel, que é o de ampliar, pela leitura da palavra, a leitura do mundo.

A leitura extraclasses tornou-se, a partir do boom editorial da década de 1970, uma prática bastante adotada pelos professores de língua portuguesa.

Entretanto, poucos são os alunos que fazem habitualmente e por conta própria leituras de qualidade em seu cotidiano, ou seja, fora da escola. Para que isso ocorra, há a necessidade de um trabalho de sensibilização da criança e do adolescente para o livro.

Com o propósito de *cativar* os alunos para a leitura e, assim, poder formar leitores competentes e, conseqüentemente, indivíduos capazes de escrever com eficácia, sugerimos ao professor:

- promover uma visita à biblioteca escolar ou à biblioteca do município e circular entre as estantes com os alunos, mostrando-lhes o acervo, como ele é organizado, como os livros são catalogados, como consultar o fichário para localizar um livro, etc.; organizar visitas a uma editora ou à redação de um jornal, a feiras e bienais do livro;
- se possível, dispor de "bibliotequinha" de classe, um pequeno acervo com livros variados, revistas e outros materiais de leitura;
- colocar à disposição dos alunos, na biblioteca da escola ou em classe, todo e qualquer material que possa ser um convite prazeroso para o ato de ler: revistas em quadrinhos, revistas especializadas em carros, motos, moda, esportes, etc., folhetos, jornais, recortes de artigos de jornais e revistas com assuntos variados, revistas ou encartes de jornais destinados ao público infantil e juvenil, revistas e livros que versem sobre assuntos do momento, livros de textos curtos, como contos e crônicas, textos humorísticos, recortes com charges políticas, livros ilustrados, paradidáticos de ciências, história, geografia, matemática, livros de arte, catálogos de livros infanto-juvenis de diversas editoras, etc.;
- antes de sugerir livros, verificar quais são as preferências dos alunos, seus interesses, o que buscam no livro, quais são suas expectativas;
- possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras, atentando para o fato de que a criança e o adolescente têm interesses variados e que permitir o contato com outros tipos de leitura, além do livro, pode ser uma chave para a abertura de portas que conduzirão, mais tarde, ao livro, não necessariamente o literário, mas outros relacionados a diferentes áreas do conhecimento;
- ao sugerir leituras, considerar fatores como sexo, idade, nível socioeconômico, desenvolvimento psicológico, grau de escolaridade; adotar também outros critérios, como, por exemplo, o sugerido pelo pesquisador austríaco Richard Bamberger (em *Como incentivar o hábito da leitura*, editora Ática), que relaciona o desenvolvimento da criança e do adolescente com seus interesses de leitura;
- oferecer um repertório seletivo de títulos, considerando principalmente a qualidade dos textos e o interesse e a preferência das crianças e dos jovens — o respeito ao gosto é fundamental: não podemos esquecer que mesmo os leitores assíduos abandonam determinados livros logo nas primeiras páginas e gostam mais de uns do que de outros;
- planejar, numa das aulas semanais, um momento de leitura livre, em que o professor também leia; se o professor mostrar sua sedução pela leitura, é bem possível que sirva de modelo de leitor e que desperte nos alunos o desejo de também o serem;
- procurar não propor atividades e exercícios sobre todas as leituras feitas, mas proporcionar aos alunos muitos momentos de fruição apenas;
- se possível, planejar e efetivar, na escola, um projeto de leitura que envolva toda a escola (diretores, funcionários, professores de todas as disciplinas e alunos), como, por exemplo, destinar 15 minutos de determinada aula (1ª, 2ª, ...), uma ou duas vezes por semana, para leitura;
- planejar e efetivar um projeto de leitura por classe/ano, como, por exemplo, a "Hora de..." (conto, notícias, curiosidades científicas, grandes invenções, etc.), em classe ou na biblioteca; a produção de antologias por classe, com produção de texto de todos os alunos; um evento cultural anual (como, por exemplo, uma feira do livro) ou bimestral que envolva declamações de poesias, pequenas dramatizações, leitura de curiosidades científicas, propostas de enigmas, etc., ou montar uma feira para troca de livros usados, gibis, revistas dirigidas ao público jovem;
- ler em voz alta para a classe pequenos livros, ou contos, crônicas, poemas, uma página do livro que você esteja lendo no momento, notícias, curiosidades, etc.;
- desenvolver atividades variadas com os diversos textos lidos, tais como:
  - varal de poesias, de crônicas, de notícias, etc.;
  - antologias de textos produzidos pelos alunos;
  - no mural da classe, ou num painel, exposição de bilhetes, anúncios, propagandas sobre livros, revistas e gibis, para troca, empréstimo, dicas, etc.;
  - confecção de cartazes, seguindo, por exemplo, a estrutura de uma receita culinária, que indiquem os procedimentos ideais para uma leitura agradável: a escolha do que ler, em que local, por onde começar, com quem trocar ideias, etc.

Em relação à *leitura extraclasses*, propomos a realização de atividades que seduzam o aluno para o livro e constituam um desafio à sua criatividade, tais como:

- roda de leitores: o professor dispõe os alunos em círculo e faz perguntas sobre o tema, as personagens, etc., ou pede aos alunos que questionem os colegas sobre o livro lido;
- reconstrução dramatizada da época em que se passou a história;
- dramatização do enredo ou de parte dele;
- debates sobre determinadas atitudes das personagens, checando se são coerentes ou não com a sua caracterização psicológica;
- trabalho com desenhos, recortes e dobraduras para que os alunos se expressem a respeito de algum trecho ou frase escolhidos a partir do enredo; reunião de texto e ilustração em cartazes, expostos no mural da escola;
- a partir do enredo da história, do artigo de jornal, do poema lido, etc., propor uma produção de texto que leve o aluno a refletir: dar um final diferente a uma história, incluir uma nova personagem numa cena, escrever uma carta ao editor de um jornal, criar outro poema sobre o mesmo tema, etc.;
- resenha crítica;
- seminários;
- construção e apresentação de maquetes que reproduzam uma ou mais cenas da história;
- confecção e exposição de cartazes ilustrados que apresentem uma parte do resumo da história, escrito de tal forma



- que aguce a curiosidade de outros leitores para o livro mencionado; essa atividade também pode ser feita oralmente;
- confecção de um grande cartaz em que cada aluno cita o livro lido e faz um pequeno comentário crítico sobre ele;
  - redação de uma carta aos pais, aos padrinhos ou a um(a) amigo(a), pedindo o livro que gostaria de ganhar no aniversário e por quê;
  - paródia: a partir do ritmo de uma música do momento, propor ao aluno que faça uma nova letra baseada no tema ou no enredo do texto ou do livro lido;
  - simulações: um aluno se coloca no lugar do escritor ou de uma personagem e os demais o entrevistam;
  - mudança de foco narrativo: o aluno reconta a história lida sob o ponto de vista de uma personagem;
  - ilustração de um trecho do livro ou criação de quadrinhos com base nesse trecho;
  - confecção de outra capa para o livro com outras ilustrações e título;
  - comparação de algumas situações do enredo (referentes a aspectos como, por exemplo, a posição da mulher na sociedade, a educação infantil, os divertimentos dos jovens, uma festa) com as da atualidade, mostrada em cartazes ilustrados ou em pequenas dramatizações;
  - cartaz sobre o livro lido, seguindo a estrutura de uma bula, com composição, informações ao paciente (leitor), informação técnica, indicações, contraindicações, precauções, reações adversas e posologia.

Apresentamos, a seguir, uma bibliografia básica sobre leitura:

ABREU, Márcia, org. *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1999.

AGUIAR, Vera Teixeira de. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Regina Zilberman, org. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRAGA, Regina Maria, SILVESTRE, Maria de Fátima. *Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para a sala de aula*. São Paulo: Peirópolis, 2002.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24 (9), p. 803-9, set. 1972.

COELHO, Betty. *Contar histórias: uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 1988.

GERALDI, João Wanderley, org. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste; Campinas: Unicamp, 1984.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

\_\_\_\_\_. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

\_\_\_\_\_, ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MARIA, Luzia de. *Leitura & colheita: livros, leitura e formação de leitores*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PAULINO, Graça. *O jogo do livro infantil*. Belo Horizonte: Dimensão, 2001.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Papyrus, 1993.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Quality/Dunya, 1999.

ZILBERMAN, Regina, SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1999.

## PRODUÇÃO DE TEXTO

Embora a proposta de produção textual desta obra reúna contribuições de mais de uma linha teórica, revela-se nela um interesse especial pelas teorias de gêneros textuais ou discursivos.

No Brasil, as pesquisas em torno dos gêneros do discurso são relativamente recentes (iniciaram-se há pouco mais de uma década) e só depois que foram divulgados os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental* (1996) é que a discussão teórica deixou os círculos restritos da discussão acadêmica e chegou às escolas. Como consequência do grande interesse que o assunto tem suscitado entre educadores em geral, várias publicações surgiram para atender a essa demanda. No final deste tópico, sugerimos algumas publicações relacionadas ao assunto.

### O que são gêneros?

A palavra *gêneros* sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária com um sentido especificamente literário, para identificar os gêneros clássicos — o lírico, o épico, o dramático — e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc.

Mikhail Bakhtin — pensador russo que, no início do século XX, se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura — foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou *gêneros textuais* ou *discursivos*, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o *tema*, o *modo composicional* (a estrutura) e o *estilo* (usos específicos da língua).

Quando estamos numa situação de interação verbal, a escolha do gênero não é completamente espontânea, pois leva em conta um conjunto de coerções dadas pela própria situação de comunicação: *quem fala, sobre o que fala, com quem fala, com qual finalidade*. Todos esses elementos condicionam as escolhas do locutor, que, tendo ou não consciência, acaba por fazer uso do gênero mais adequado àquela situação.

Por exemplo, se desejamos contar a alguém uma experiência pessoal que vivemos, podemos fazer uso de um *relato pes-*



soal; se um jornal pretende contar aos seus leitores os fatos mais importantes da política, faz uso da *notícia*; se um leitor está insatisfeito com a orientação de sua revista semanal, pode escrever ao editor da revista e reclamar, fazendo uso de uma *carta de leitor*; se desejamos fazer uma exposição oral a respeito de determinado conhecimento científico, fazemos uso do *seminário* ou da *conferência*; se desejamos transmitir a outrem nosso conhecimento sobre como preparar um prato culinário, fazemos uso da *receita*; e assim por diante.

Os relatos de experiências de profissionais de ensino que se propuseram a ensinar produção textual a partir do enfoque de gêneros têm demonstrado que essa abordagem não só amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos de produzir textos orais e escritos, mas também aprimora sua capacidade de *recepção*, isto é, de leitura/audição, compreensão e interpretação dos textos.

O ensino de produção de texto feito por essa perspectiva não despreza os tipos textuais tradicionalmente trabalhados em cursos de redação — a narração, a descrição e a dissertação. Ao contrário, incorpora-os numa perspectiva mais ampla, a da variedade de gêneros. Por exemplo: Quais são os gêneros narrativos? Em que gêneros a descrição — tratada aqui como recurso ou técnica — é utilizada? Qual a diferença entre dissertar e argumentar? Quais são os gêneros argumentativos?

### O gênero como ferramenta

Bernard Schneuwly, ao lado de Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronckart e Auguste Pasquier, entre outros, é um dos expoentes do grupo que, há quase duas décadas, vem desenvolvendo pesquisas na Universidade de Genebra sobre o ensino de língua a partir de gêneros.

Schneuwly compreende o gênero textual como uma *ferramenta*, isto é, como um instrumento que possibilita exercer uma *ação linguística* sobre a realidade. Para ele, o uso de uma ferramenta resulta em dois efeitos diferentes de aprendizagem: por um lado, amplia as capacidades individuais do usuário; por outro, amplia seu conhecimento a respeito do objeto sobre o qual a ferramenta é utilizada. Por exemplo, ao utilizarmos um machado, nós não apenas aprendemos como usá-lo cada vez melhor, mas também passamos a saber mais sobre a dureza da madeira e dos troncos.

Assim, no plano da linguagem, o ensino dos diversos gêneros textuais que socialmente circulam entre nós, além de ampliar sobremaneira a competência linguística e discursiva dos alunos, aponta-lhes inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter fazendo uso da linguagem.

### O gênero a serviço da construção do sujeito e da cidadania

Schneuwly faz uma pergunta curiosa: um escritor, hoje, escreveria um poema ou um romance (na forma como os compreendemos) se esses gêneros não existissem? Transpondo essa pergunta para situações mais comuns do dia-a-dia, como uma pessoa faria para produzir um comunicado escrito dirigido a outra pessoa, caso não houvesse o *e-mail*, a carta, o bilhete, o telegrama e outros gêneros já criados historicamente e socialmente?

Com essa pergunta, o pesquisador explica que nossas ações linguísticas cotidianas são sempre orientadas por um conjunto de fatores que atuam no contexto situacional: quem produz o

texto, qual é o interlocutor, qual é a finalidade do texto, de que suporte dispõe e *que gênero pode ser utilizado* para que a comunicação atinja plenamente seu objetivo.

Dessa forma, fazemos uso dos gêneros textuais que nos foram transmitidos sócio-historicamente, o que não quer dizer que não seja possível transformar esses gêneros, ou criar outros, de acordo com as novas necessidades de interação verbal que surgem.

No plano do ensino-aprendizagem de produção de texto, equivale a dizer que o conhecimento e o domínio dos diferentes gêneros textuais, por parte do aluno, não apenas o preparam para eventuais práticas linguísticas, mas também ampliam sua compreensão da realidade, apontando-lhe formas concretas de participação social como cidadão.

Por exemplo, ao aprender como são feitas cartas argumentativas de solicitação e de reclamação, o aluno não apenas se apropria de informações sobre seu conteúdo, sobre sua estrutura e sobre a linguagem mais adequada a esses gêneros, mas também toma consciência de que os cidadãos devem reclamar seus direitos e solicitar providências das autoridades competentes.

O mesmo ocorre quando se aprende, por exemplo, a produzir gêneros como a carta de leitor, o editorial e textos argumentativos em geral, por meio dos quais o aluno toma consciência de que pode, como cidadão, manifestar seus pontos de vista, opinar e interferir nos acontecimentos do mundo concreto. Ou, ainda, no campo mais criativo e emotivo, no qual ele pode criar, com as palavras e com os gêneros, objetos de arte para fruição estética e reflexão crítica, como o poema, a crônica, o conto e as narrativas de ficção em geral.

Os projetos propostos nesta coleção visam criar o mais próximo possível da realidade as condições da situação em que socialmente o gênero é produzido e lido/ouvido pelos interlocutores. Em outras palavras, um poeta escreve poemas para publicá-los num livro; um jornalista escreve notícias e reportagens para publicá-las num jornal. Da mesma forma, com os projetos os alunos veem sentido na produção textual: produzem textos para publicar um livro ou uma revista, para fazer um seminário, para fazer um jornal, para representar ou declamar, para mudar comportamentos das pessoas da comunidade, para sensibilizar uma autoridade para um problema escolar, persuadir pessoas a participarem de uma campanha, e assim por diante.

### Diversidade textual e aprendizagem em espiral

Até recentemente, o ensino de produção de texto (ou de redação) era feito por meio de um procedimento único e global, como se todos os textos fossem iguais e não apresentassem determinadas dificuldades e, por isso, não exigissem aprendizagens específicas.

A fórmula tradicional de ensino de redação — ainda hoje muito praticada nas escolas brasileiras —, que consiste fundamentalmente em desenvolver a trilogia *narração*, *descrição* e *dissertação*, tem por base uma concepção “beletrista”, voltada para a formação de escritores literários (principalmente se o aluno se aprimorar nos dois tipos de texto iniciais).

Além disso, essa concepção guarda em si uma visão equivocada de que narrar e descrever são ações mais “fáceis” do que dissertar, ou mais adequadas à faixa etária, razão pela qual a dissertação tem sido reservada aos anos finais — tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio —, como se nar-



rar e descrever fossem pré-requisitos para a produção de um bom texto dissertativo.

Contrariando essa visão, o ensino de produção de texto pela perspectiva dos gêneros compreende que o resultado é mais satisfatório quando se põe o aluno, desde cedo, em contato com uma verdadeira *diversidade textual*, ou seja, com os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente, inclusive aqueles que expressam opinião. Além disso, compreende também que a aprendizagem deva se dar *em espiral*, isto é, que os gêneros devam ser periodicamente retomados, aprofundados e ampliados, de acordo com o ano, com o grau de maturidade dos alunos, com suas habilidades linguísticas e com a área temática de seu interesse.

### Agrupamento de gêneros e progressão curricular

Independentemente das opções didáticas da escola, os gêneros fazem parte de nossa realidade linguística, cultural e

social. Retirá-los de sua realidade concreta, transpô-los para o universo escolar e transformá-los em objetos de estudo exige observar o desenvolvimento global dos alunos em relação às suas capacidades de linguagem. E, além disso, exige proceder a uma seleção dos gêneros que mais interessam aos objetivos da escola e pensar numa progressão curricular e em seqüências didáticas que viabilizem aos alunos o contato, o estudo e a apropriação dos gêneros.

Embora reconheçam os limites de qualquer tentativa de sistematizar o ensino de gêneros na escola, Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly propõem agrupá-los com base em critérios como *domínio social de comunicação*, *capacidades de linguagem* envolvidas e *tipologias textuais* existentes.

Esse agrupamento — que, como qualquer outra tipologia textual, pode ser discutido e aprimorado — constitui um ponto de partida para que os professores pensem numa progressão curricular ao longo dos nove anos em que o aluno passa pelo ensino fundamental e, se possível, também nos três anos do ensino médio.

| Domínios sociais de comunicação   |  |
|---|--|
| ASPECTOS TIPOLOGICOS  | Exemplos de gêneros orais e escritos   |
| Capacidades de linguagem dominantes   |  |
| Cultura literária ficcional<br><b>NARRAR</b><br><b>Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</b>                   | Conto maravilhoso<br>Conto de fadas<br>Fábula<br>Lenda<br>Narrativa de aventura<br>Narrativa de ficção científica<br>Narrativa de enigma<br>Narrativa mítica<br><i>Sketch</i> ou história engraçada<br>Biografia romancçada<br>Romance<br>Romance histórico<br>Novela fantástica<br>Conto<br>Crônica literária<br>Adivinha<br>Piada<br>...         |
| Documentação e memorização das ações humanas<br><b>RELATAR</b><br><b>Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</b> | Relato de experiência vivida<br>Relato de viagem<br>Diário íntimo<br>Testemunho<br>Anedota ou caso<br>Autobiografia<br><i>Curriculum vitae</i><br>...<br>Notícia<br>Reportagem<br>Crônica social<br>Crônica esportiva<br>...<br>Histórico<br>Relato histórico<br>Ensaio ou perfil biográfico<br>Biografia<br>...                                   |
| Discussão de problemas sociais controversos<br><b>ARGUMENTAR</b><br><b>Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição</b>            | Textos de opinião<br>Diálogo argumentativo<br>Carta de leitor<br>Carta de reclamação<br>Carta de solicitação<br>Deliberação informal<br>Debate regrado<br>Assembleia<br>Discurso de defesa (advocacia)<br>Discurso de acusação (advocacia)<br>Resenha crítica<br>Artigos de opinião ou assinados<br>Editorial<br>Ensaio                            |
| Transmissão e construção de saberes<br><b>EXPOR</b><br><b>Apresentação textual de diferentes formas dos saberes</b>                             | Texto expositivo (em livro didático)<br>Exposição oral<br>Seminário<br>Conferência<br>Comunicação oral<br>Palestra<br>Entrevista de especialista<br>Verbete<br>Artigo enciclopédico<br>Texto explicativo<br>Tomada de notas<br>Resumo de textos expositivos e explicativos<br>Resenha<br>Relatório científico<br>Relato oral de experiência<br>... |
| Instruções e prescrições<br><b>DESCREVER AÇÕES</b><br><b>Regulação mútua de comportamentos</b>  | Instruções de montagem<br>Receita<br>Regulamento<br>Regras de jogo<br>Instruções de uso<br>Comandos diversos<br>Textos prescritivos<br>...   |

(Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 60-1.)

Baseados nas teorias de aprendizagem de Vigotsky, os pesquisadores de Genebra entendem que a construção de uma progressão curricular deve levar em conta a necessidade de trabalhar em espiral, em todos os níveis escolares, gêneros dos diferentes grupos. Por exemplo, em determinado ano os alunos vivenciam uma sequência didática com um dos gêneros do grupo *narrar*; em seguida passam a outra sequência, trabalhando com um gênero do grupo *expor*; depois, passam a outra sequência, trabalhando com um gênero do grupo *descrever ações*, e assim por diante. Em outra etapa, inicia-se novamente o percurso, porém explorando gêneros diferentes dos mesmos grupos, de acordo com o grau de dificuldade dos gêneros, com a faixa etária dos alunos e com as capacidades que se pretende desenvolver.

Nesta obra, a progressão curricular e as sequências didáticas propostas levam em conta não apenas esses critérios, mas também outros, como o tema geral da unidade, a organização da unidade em capítulos e o tempo de cada unidade (em torno de dois meses de trabalho).

Assim, de modo geral, em cada unidade é desenvolvido o trabalho com um gênero, embora, às vezes, dependendo da série e dos gêneros, possa ser estudado mais de um gênero.

### Gêneros: a democratização do texto

O ensino-aprendizagem da produção de textos sob a perspectiva dos gêneros leva à redefinição do papel do professor de produção de textos, que, em vez de "professor de redação", profissional distante da realidade e da prática textual do aluno, passa a ser visto, aqui, como um especialista nas diferentes modalidades textuais, orais e escritas, de uso social.

Com essa proposta, o espaço da sala de aula é transformado numa verdadeira oficina de textos de ação social, o que é viabilizado e concretizado pela realização de projetos e pela adoção de algumas estratégias, como enviar uma carta para um aluno de outra classe, fazer um cartão e ofertar a alguém, enviar uma carta de solicitação a um secretário da prefeitura, realizar uma entrevista, fazer um jornal na escola, etc. Essas atividades, além de diversificar e concretizar os leitores das produções (que agora deixam de ser apenas "leitores virtuais"), permitem também a participação direta de todos os alunos e eventualmente de pessoas que fazem parte de suas relações familiares e sociais.

A avaliação dessas produções abandona os critérios quase exclusivamente literários ou gramaticais e desloca seu foco para outro ponto: o bom texto não é aquele que apresenta, ou só apresenta, qualidades gramaticais e literárias, mas aquele que é *adequado* à situação comunicacional para a qual foi produzido. A avaliação deve levar em conta, portanto, aspectos como a adequação do conteúdo, da estrutura e da linguagem ao próprio gênero, ao interlocutor e à situação como um todo e o cumprimento da finalidade que motivou a produção.

Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: todos os alunos devem aprender a escrever *todos os gêneros de texto*. É possível até que um aluno, ao se apropriar dos procedimentos que envolvem a produção de uma crônica, não apresente tanta habilidade quanto outro aluno, mas ele poderá, por exemplo, produzir textos publicitários muito criativos ou ser um ótimo argumentador em debates públicos ou em textos argumentativos escritos.

### Sugestões bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DIONISIO, Angela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARCUSCHI, L. A., XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- PAULINO, Graça et alii. *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- ROJO, Roxane, org. *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: Educ; Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- SYMPOSIUM — CIÊNCIAS, HUMANIDADES E LETRAS, Recife, Universidade Católica de Pernambuco, ano 5, nº 1, jan./jun. 2001.

### Outros procedimentos didáticos

A produção de texto no ensino fundamental e médio tem por objetivo formar alunos-escritores capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

Sabemos, entretanto, que, embora gratificante para muitos, produzir textos eficientes não é fácil para ninguém. Além desse fato, há outras dificuldades para se chegar a esse objetivo. Uma delas se deve a que, muitas vezes, a escola e a família não proporcionam ao aluno um contato sistematizado com bons materiais de leitura e com adultos leitores, ou com situações que exijam práticas de leitura e de escrita. Outra, ao fato de algumas escolas oferecerem, ainda hoje, um ensino de produção de texto centrado no professor, isto é, o aluno redige para o professor, tentando atender à solicitação que lhe é feita: produzir textos a partir de temas e que tenham clareza, coesão, coerência, concisão, estilo, etc., e, acima de tudo, rigor gramatical. Depois de certo esforço, o resultado são manifestações de desânimo: "Não sei escrever", "Detesto redação", "Professor, me dá o começo, por favor".

Nesse quadro, o primeiro passo a ser dado pelo professor é buscar respostas para perguntas como estas: Como eliminar a insegurança e a angústia do aluno em relação ao ato de escrever? Como formar um aluno-escritor competente, capaz de reconhecer diferentes tipos de textos e gêneros textuais e de escolher aquele que é apropriado a seus objetivos numa determinada situação? Como formar um aluno-escritor capaz de perceber se seu texto está confuso, incompleto, sem sentido, se está de acordo com o gênero escolhido? E capaz de revisá-lo e re-escrevê-lo até considerá-lo adequado a seus objetivos?

Desde os anos iniciais, há necessidade de que o professor demonstre ao aluno que o ato de escrever pressupõe alguns elementos essenciais: para quem escrevemos, o que queremos dizer, com que finalidade, qual é o gênero mais adequado a essa finalidade e como se produz esse gênero.

Essa demonstração deve ser por meio de uma prática constante de produção de textos de diferentes gêneros e, além disso, efetivada em condições prazerosas de produção, isto é, em um ambiente de camaradagem e respeito, de prazer e trabalho.



Com vistas a cativar o aluno para o ato de escrever e implementar uma prática continuada de produção de textos na escola, sugerimos ao professor do ensino fundamental:

- descartar o lugar-comum de que os jovens não gostam de ler e não leem nada, em razão da sedução que a imagem — televisão, vídeos, jogos eletrônicos, computador — exerce sobre eles. “Falar de uma guerra entre o visual e a escrita é totalmente ultrapassado. Nada de maniqueísmo: a escrita é o bem e a imagem é o mal. O século 21 nos propõe o convívio entre a imagem e a palavra oral. O computador não exclui a caneta. O público tem fome de narrativa e a procura nos jornais, na televisão, no cinema e nos livros. O que há [...] é uma superabundância de informação e material que prende a atenção do público consumidor”, afirma o escritor Umberto Eco. Em resumo, não se pode dissociar a produção de texto da leitura de textos e de imagens, pois esta é fonte de estímulo ao ato de escrever;
- propor que os alunos tenham um caderno especial para a produção de textos e incentivar o uso de ilustração. Nesse caderno, além das produções orientadas, sugerir que eles escrevam também, todos os dias, um texto livre, mesmo que pequeno, que fale um pouco da sua vida cotidiana: segredos, vontades, opiniões, histórias, etc., ainda que pareçam sem importância;
- escolher um dia especial para a produção de texto;
- favorecer a desinibição, encorajar a expressão espontânea, estimular a fluência de ideias, criar o respeito mútuo, valendo-se de situações que levem os alunos a expressarem-se oralmente. Nesse sentido, por exemplo, pode-se pedir que cada aluno leia sua produção de texto para os colegas. Da desinibição oral pode brotar a desinibição escrita;
- estimular a vontade de escrever por meio de leituras orais, feitas pelo professor, por um aluno ou por grupos de alunos — em forma de jogral —, e por meio de debates sobre um assunto de interesse coletivo;
- propor aos alunos que recriem textos já lidos; que combinem textos conhecidos (colocar o Lobo Mau na história da Cinderela, por exemplo); que a personagem de um conto escreva uma carta para a personagem de outro conto; planejar coletivamente o enredo de uma história, escrita depois individualmente; propor a transformação de um gênero em outro (uma notícia de jornal em um conto de suspense, um poema em carta, por exemplo); solicitar a criação de legendas, propagandas, títulos, etc. a partir de recortes de jornais e revistas;
- propor, eventualmente, situações de produção de textos em pequenos grupos, nas quais os alunos discutam um determinado assunto e, em seguida, produzam um texto coletivamente;
- conversar com os alunos buscando explicitar as dificuldades que têm e sugerir procedimentos para atenuá-las e modificações no texto para a sua re-escritura;
- criar situações em que a produção de texto seja socializada, isto é, um colega ou o grupo sugere modificações para que o autor do texto proceda à re-escritura.

Além da adoção de procedimentos como esses, são de enorme importância para dinamizar, estimular e dar um sentido especial ao trabalho de produção de texto a existência na escola de um espaço de criação e o trabalho com projetos.

## Espaço de criação

Para que os alunos se sintam estimulados a escrever, pode-se criar um espaço físico para leitura e produção de textos, como oficinas ou laboratórios de redação. Se possível, esse espaço deve ser uma sala destinada exclusivamente a esse fim, com mobiliário próprio e material de apoio: livros, revistas, jornais, recortes, lápis de cor para desenhos, dicionários, enciclopédias, papéis diferentes, mural, varal, vídeo, aparelho de som, almofadas, um tapete grande, materiais criados pelos alunos para a “decoreção” do local.

Considerando-se que “Não se aprende o que não é vivido e não se organiza o que não se aprendeu”, segundo afirma Rodolfo Ilari, o ensino de produção de textos deve envolver uma prática de leitura constante e diversificada (ver o item *Leitura* deste Manual). Textos de qualidade constituem referências de escrita e motivação para o ato de escrever.

As produções realizadas nesse espaço de criação e resultantes de projetos (ver propostas nos capítulos *Oficina de Criação*) devem ser expostas ao público. Uma vantagem desse tipo de procedimento é que, por meio dele, os alunos podem avaliar seu percurso criador: por exemplo, revendo suas produções de um ano para outro; incorporando com mais facilidade as observações do professor sobre suas dificuldades; tornando-se naturalmente mais críticos em relação ao próprio texto; lendo as produções dos colegas e tendo acesso também ao processo criador deles.

Caso a escola não disponha de uma sala que possa ser transformada em oficina, as salas de aula normais podem ser adaptadas para proporcionar um ambiente estimulador para a leitura e a produção de textos.

## Projetos

As propostas de projetos dizem respeito a situações concretas de produção e de recepção de textos. Seu desenvolvimento pode acontecer no período de uma semana a um ano letivo e envolver várias disciplinas, e os resultados podem ser: a confecção de antologias, a apresentação de um jornal falado, a produção de um jornal mural ou impresso, uma exposição, uma feira de livros, cartazes sobre um tema pesquisado, uma cartilha sobre um tema relacionado à saúde, material de divulgação de uma festa escolar, um livreto sobre trabalho comunitário, um diário de viagem em cidades históricas, uma revista sobre comportamento jovem ou sobre profissões, uma campanha sobre prevenção de doenças, sobre reciclagem de lixo, etc.

O importante nessa prática são as exigências de valor pedagógico que ela envolve:

- O aluno produz textos para um determinado público, estabelecido previamente. Há, portanto, um leitor/interlocutor real, que exige um texto coerente, coeso e interessante.
- Por ter em vista o leitor/interlocutor, o aluno se conscientiza da necessidade de revisar gramaticalmente seu texto, de fazê-lo legível e compreensível e de adequá-lo a certa variedade linguística, ao gênero e à situação.
- Para produzir os textos, o aluno sente necessidade de ler muitos outros, para saber como se organizam, quais são suas características, como é sua linguagem, que tamanho normalmente têm, em que tipo de letra são apresentados, como são dispostos nas páginas, etc. Para produzir uma notícia, por



exemplo, ele irá empregar um *lead*, a narração propriamente dita, uma linguagem impessoal, objetiva e clara, a variedade padrão; no caso de um cartaz: mensagem curta e persuasiva, linguagem impessoal, a variedade padrão, letras grandes, alguma ilustração, etc.

- Diferentes áreas são envolvidas na atividade, seja quanto à intersecção de conteúdos, seja quanto à busca de recursos de expressão. Assim, na confecção de um cartaz para uma campanha sobre cuidados com a saúde, por exemplo, Ciências e Educação Física contribuem com os dados científicos; Artes, com as ilustrações, o tipo de letra a ser utilizado, a disposição de texto e imagens; Língua Portuguesa, com informações sobre o gênero.
- Os projetos favorecem o trabalho em grupo, a organização e a troca de contribuições com vistas a atingir um objetivo comum. Alunos inibidos têm oportunidade de se manifestar; aqueles que ainda não se expressam eficazmente na escrita podem se expressar oralmente; os que têm outras habilidades, como desinibição para entrevistar pessoas, desenhar, ilustrar, etc., sentem-se valorizados.
- Os projetos também favorecem determinadas práticas cotidianas de sala de aula, que normalmente, quando descontextualizadas, não fazem sentido para o aluno, mas, contextualizadas, passam a fazer sentido, como, por exemplo, cópias, ditados, re-escrituras de textos, busca de coerência e coesão, ortografia, pontuação, concordância verbal e nominal de acordo com a variedade padrão, letra legível, capricho, organização, etc.

Além da interlocução prevista pelos projetos, a produção de textos oferece outras possibilidades de interação, como, por exemplo, a troca de cadernos entre os alunos, para um apreciar o que o outro escreveu; um bilhete ou um convite para um amigo; um cartão para presentear uma criança; a produção de contos maravilhosos, fábulas, etc. para serem lidos a alunos dos anos iniciais; uma carta para os pais; a troca de correspondência entre classes, entre escolas, etc.

A experiência mostra que uma das práticas mais simples e eficientes de interação textual é a leitura oral para a classe. Mesmo com turmas mais tímidas, essa prática costuma ser eficiente: sempre há um aluno que gosta de ler seu texto e acaba estimulando os demais a lerem também.

A leitura oral do próprio texto conduz o aluno à desinibição e gera atitudes extremamente positivas, pois encoraja a expressão espontânea, estimula a fluência de ideias e cria o respeito mútuo, uma vez que, quando um aluno lê, todos os outros costumam mostrar interesse, aplaudindo ou se manifestando com palavras, palmas ou risos quando reconhecem um texto bonito, criativo, engraçado, "literário". O papel do professor nesse momento é identificar as dificuldades da escrita (falta de adequação ao tema, à variedade linguística e ao gênero textual propostos, ausência de coesão, coerência, clareza, objetividade, criatividade, etc.) para serem trabalhadas em outro momento, individual ou coletivamente.

Além disso, a leitura oral do próprio texto enriquece-se com outros recursos de expressão, como a prosódia e a gestualidade. A prosódia compreende aspectos da leitura oral, como ritmo, melodia, intensidade, pausas, a voz que se eleva ou se abaixa, que se apressa ou se retarda; e a gestualidade, a linguagem do corpo e a expressão facial, que comenta ou reforça a comunicação verbal, evidenciando a emoção, o humor.

## O jornal na sala de aula

No livro do aluno, são trabalhados alguns gêneros jornalísticos, como a notícia, a entrevista, a crônica, o texto publicitário, o editorial. Optamos por sugerir, neste Manual, uma bibliografia sobre o jornal, porque esse veículo permite muitas atividades e pode ser trabalhado em todos os anos, ficando a critério do professor "dosar" as atividades de acordo com seus objetivos, seu plano de curso e os interesses da classe.

O jornal pode fornecer inúmeras possibilidades de trabalho: debate de assuntos que estabelecem relações entre o indivíduo e o mundo que o cerca; diferentes interpretações de um mesmo assunto; estudo das especificidades de cada gênero jornalístico; estudo da primeira página, das relações entre texto verbal e fotografias, entre foto e legenda, título e matéria jornalística; análise de jornais voltados a leitores com diferentes interesses; e, enfim, a produção de gêneros jornalísticos.

Os livros e artigos a seguir apresentam muitas sugestões de trabalho com jornal.

- BLIKSTEIN, I. *Técnicas de comunicação escrita*. São Paulo: Ática, 1985. (Série Princípios.)
- CARVALHO, André, MARTINS, Sebastião. *Jornalismo*. Belo Horizonte: Lê, 1991. (Coleção Pergunte ao José.)
- COLLARO, A. C. *Projeto gráfico: teoria e prática da diagramação*. São Paulo: Summus, 1987.
- FARIA, Maria Alice de Oliveira. *O jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1989.
- \_\_\_\_\_, ZANCHETTA JR., Juvenal. *Para ler e fazer o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.
- HARRIS, Ray, HARRIS, Chris. *Faça seu próprio jornal*. Campinas: Papyrus, 1993.
- HERR, Nicole. *Aprendendo a ler com o jornal*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- \_\_\_\_\_. *100 fichas práticas para explorar o jornal na sala de aula*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- RABACA, C. A., BARBOSA, G. *Dicionário de comunicação*. São Paulo: Ática, 1987.

## Uma experiência com jornal

A título de exemplificação de um projeto com jornal, descreveremos uma experiência cujo resultado foi a produção de jornais artesanais. Contudo, se o professor preferir, existem no mercado *softwares* com muitos recursos de formatação e inserção de imagens específicos para a produção de jornais.

A experiência se desenvolveu no período de um ano, com uma aula semanal, e a maior parte dos gêneros jornalísticos foi incluída no programa. Se o professor preferir, entretanto, poderá, em determinado ano, trabalhar o jornal num tempo menor e com um número restrito de gêneros e, no ano posterior, retomar o trabalho, enfocando outros gêneros.

Os procedimentos dessa experiência são os seguintes:

1. *Análise de jornais* — Pede-se aos alunos que tragam exemplares de alguns jornais da cidade previamente escolhidos. Procede-se à análise da primeira página, dos cadernos que



compõem o jornal, das diferentes seções, da linguagem, das imagens e da relação entre texto, imagem e legenda, do projeto gráfico, das ilustrações, das manchetes, das cores, dos diferentes tipos de letra, etc. Também se observa o tipo de público a que se destina cada jornal.

2. *Planejamento em grupo de um jornal* — Formam-se grupos e cada grupo traça o perfil do jornal que pretende criar, considerando o público a que ele se destinará. Por exemplo: jornal jovem, jornal estudantil, jornal de esportes, jornal cultural, jornal de música, jornal literário, jornal esotérico, jornal de moda, etc. Em seguida, define as seções que o jornal terá e inicia o levantamento de informações a respeito dos assuntos que pretende abordar.
3. *Análise de gêneros jornalísticos* — Os alunos continuam trazendo jornal para a aula e, por meio da leitura reiterada de um determinado gênero a ser trabalhado — por exemplo, a notícia, a entrevista ou o editorial —, extraem as principais características do gênero, respondendo a perguntas como: Que temas geralmente estão presentes nesse gênero? Qual é a sua estrutura (modo composicional)? Que uso se faz da linguagem (variedade linguística predominante, marcas de pessoalidade ou impessoalidade, etc.)? Feito esse levantamento, os alunos passam a produzir seus próprios textos.
4. *Produção de textos* — Os alunos começam a produzir seus textos, tendo em vista as características do gênero estudado, o assunto que pretendem abordar, o perfil de seu jornal e do público para o qual escrevem. Todo o grupo escreve os textos, lê e, sob a orientação do professor, avalia as produções.

Não há problema em o jornal apresentar várias notícias, editoriais, reportagens; mas, se necessário, o grupo pode selecionar alguns para a publicação. Para o jornal inaugural, seria interessante que, entre os editoriais, houvesse um que justificasse a criação de um novo jornal.

- À medida que outros gêneros vão sendo estudados, repetem-se os procedimentos até que o grupo tenha um banco de textos, representativos de gêneros variados: entrevistas, notícias, reportagens, resenhas críticas, editoriais, cartas, anúncios classificados, artigos de opinião.
5. *A montagem do jornal* — Prontos os textos, é hora de pensar nos meios materiais de produção do jornal e no seu formato. Como será montado o jornal? Os textos serão datilografados ou digitados no computador? Qual o seu formato: tablóide, convencional, papiro ou outro? Em que tipo de papel ele circulará: sulfite, almaço, kraft, cartolina? Haverá fotografias, ilustrações, desenhos, quadrinhos? Como será feita a diagramação: manualmente ou a partir de um programa de computador? É importante considerar que a diagramação deve facilitar a leitura; os textos devem contornar as imagens; as legendas devem comentar as fotos.
  6. *A circulação dos jornais* — Pronto o jornal, é preciso fazer com que ele chegue ao público-alvo. O ideal é uma tiragem de alguns exemplares para que sejam distribuídos ou vendidos entre os leitores. Caso isso não seja possível, os jornais poderão ser expostos em varais ou mesas nos corredores ou no pátio da escola, de forma que possam ser manuseados e, naturalmente, lidos, cumprindo, assim, a sua finalidade essencial: chegar ao leitor.

## AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DE TEXTO

Um trabalho de produção de texto organizado sob a perspectiva de gêneros textuais e da textualidade deve levar em conta critérios diferentes de avaliação.

Se, antes, a avaliação dos textos produzidos era feita com base em critérios gramaticais e literários — por exemplo, linguagem de acordo com a variedade padrão, vocabulário culto e emprego de recursos literários —, quando se trabalha sob a perspectiva de gêneros, a avaliação deve levar em conta critérios diferentes, específicos do gênero.

Por exemplo, ao ler uma *notícia de jornal escrito* produzida pelo aluno, o professor deve se perguntar: Esta notícia apresenta um tema, uma estrutura (*lead* + corpo ou desenvolvimento) e uma linguagem (variedade padrão, menos ou mais formal e impessoal) adequados ao gênero, ao suporte (*jornal escolar, jornal de bairro*) e ao tipo de leitor? O texto apresenta textualidade? Em caso de re-escrita, qual desses fatores precisaria ser modificado para que o texto atendesse plenamente aos objetivos do exercício?

Quanto ao número de correções, são conhecidos os casos de escolas e professores que praticamente abandonam o trabalho com produção de textos em virtude do acúmulo de correções que essas produções demandam.

Esse problema decorre de outro, maior, que é a concepção convencional que se tem da avaliação, quase sempre confundida com correção gramatical e nota.

Não é necessário que o professor corrija *todas* as produções de texto. Como parte de um *processo*, a correção exclusivamente gramatical, ou a que procura atender a uma exigência burocrática de atribuir nota, pode ser até negativa para o aluno que ainda está desenvolvendo sua capacidade de produção verbal escrita. É necessário que o professor avalie o processo pelo qual passa o aluno individualmente e a classe como um todo e interfira nesse processo, a fim de fazer os ajustes necessários.

Em vez de o professor assumir o papel de leitor e juiz exclusivo do texto do aluno, convém que se abra o leque das interações: os próprios alunos podem ler, analisar e criticar o texto dos colegas, sugerir mudanças, questionar trechos obscuros, etc. Não há o que temer: na condição de leitores, os alunos normalmente são tão ou mais críticos em relação ao texto do colega do que em relação ao próprio texto. O produtor do texto, por sua vez, tendo diferentes leitores, verá mais sentido em seu trabalho e passará a ajustá-lo a esse público.

Além disso, é importante que o aluno aprenda a avaliar o próprio texto, desde que devidamente orientado sobre os critérios a serem observados — aqui apresentados nas orientações dos boxes de autoavaliação (*Avalie sua reportagem, Avalie seu conto*, etc.) —, e crie o hábito de re-escrevê-lo, se necessário, para adequá-lo à finalidade do gênero trabalhado.

ANEXO C – “Sumário” da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães,  
volume 1 – 6º ano.

# sumário

## Introdução De olho nos gêneros

## Unidade 1 Alô! Tem alguém aí?

### Capítulo 1 A carta pessoal



|  |    |
|--|----|
| O gênero em foco .....                 | 16 |
| Agora é a sua vez! .....               | 19 |
| Para escrever com adequação .....      | 21 |
| As variedades linguísticas (I) .....   | 21 |
| Variação e adequação linguística ..... | 22 |

### Capítulo 2 O cartão-postal



|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| O gênero em foco .....                | 27 |
| Agora é a sua vez! .....              | 29 |
| Para escrever com adequação .....     | 31 |
| As variedades linguísticas (II) ..... | 31 |
| Oralidade e escrita .....             | 32 |
| Formalidade e informalidade .....     | 32 |
| A gíria .....                         | 32 |

### Capítulo 3 O e-mail



|                          |    |
|--------------------------|----|
| O gênero em foco .....   | 35 |
| Agora é a sua vez! ..... | 38 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Oficina de Criação</b> Projeto: A correspondência ..... | 40 |
|--|----|

## Unidade 2 No caminho da fantasia

### Capítulo 1 O conto maravilhoso (I)



|  |    |
|--|----|
| O gênero em foco .....                 | 48 |
| Agora é a sua vez! .....               | 53 |
| Para escrever com expressividade ..... | 54 |
| O diálogo .....                        | 54 |



## Capítulo 2 O conto maravilhoso (II)



|  |    |
|--|----|
| O gênero em foco .....                 | 58 |
| Agora é a sua vez! .....               | 66 |
| Para escrever com expressividade ..... | 67 |
| A descrição .....                      | 67 |

## Capítulo 3 A fábula



|                          |    |
|--------------------------|----|
| O gênero em foco .....   | 71 |
| Agora é a sua vez! ..... | 75 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Oficina de Criação</b> Projeto: Histórias que ficam ..... | 78 |
|--|----|

## Unidade 3 Quadrinhos em ação

### Capítulo 1 História em quadrinhos (I)



|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| O gênero em foco .....             | 86 |
| Agora é a sua vez! .....           | 89 |
| Para escrever com técnica .....    | 91 |
| O ponto de vista do narrador ..... | 91 |

### Capítulo 2 História em quadrinhos (II)



|                                   |     |
|-----------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....            | 96  |
| A linguagem dos quadrinhos .....  | 97  |
| Os balões .....                   | 98  |
| Agora é a sua vez! .....          | 99  |
| Tempo e lugar .....               | 99  |
| Legenda .....                     | 100 |
| Onomatopeias e interjeições ..... | 101 |
| Agora é a sua vez! .....          | 102 |
| Para escrever com adequação ..... | 104 |
| O vocabulário .....               | 104 |

### Capítulo 3 História em quadrinhos (III)



|  |     |
|--|-----|
| O gênero em foco .....                       | 107 |
| Como se faz uma história em quadrinhos ..... | 108 |
| As personagens .....                         | 108 |
| O primeiro e o último quadrinho .....        | 108 |
| As etapas da produção .....                  | 109 |
| Agora é a sua vez! .....                     | 110 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Oficina de Criação</b> Projeto: De quadrinho em quadrinho... .. | 112 |
|--|-----|

## Unidade 4 Leitura: Liberdade

### Capítulo 1 O cartaz



|                                   |     |
|-----------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....            | 118 |
| Agora é a sua vez! .....          | 122 |
| Para escrever com coerência ..... | 124 |
| O que é coerência textual? .....  | 124 |

### Capítulo 2 O texto de opinião (I)



|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....         | 128 |
| Agora é a sua vez! .....       | 130 |
| Para escrever com coesão ..... | 132 |
| O que é coesão textual? .....  | 132 |

### Capítulo 3 O texto de opinião (II)



|                          |     |
|--------------------------|-----|
| O gênero em foco .....   | 136 |
| Agora é a sua vez! ..... | 137 |

**Oficina de Criação** Projeto: Livros para toda a vida ..... 140

**Bibliografia** ..... 144




ANEXO D – “Sumário” da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães, volume 2 – 7º ano.

# sumário

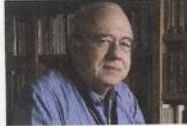
**Unidade 1 Por dentro dos fatos**

**Capítulo 1 A notícia**




|  |    |
|--|----|
| O gênero em foco .....                 | 12 |
| Agora é a sua vez! .....               | 15 |
| Para escrever com expressividade ..... | 16 |
| Títulos e legendas .....               | 16 |
| Títulos .....                          | 16 |
| Legendas .....                         | 17 |

**Capítulo 2 A entrevista (I)**



|  |    |
|--|----|
| O gênero em foco .....                 | 20 |
| Agora é a sua vez! .....               | 25 |
| Para escrever com expressividade ..... | 26 |
| Denotação e conotação .....            | 26 |

**Capítulo 3 A entrevista (II)**




|                          |    |
|--------------------------|----|
| O gênero em foco .....   | 29 |
| Agora é a sua vez! ..... | 33 |

**Oficina de Criação** Projeto: Acontece .....



34

**Unidade 2 Quem sou eu**




**Capítulo 1 O relato pessoal (I)**



|   |    |
|---|----|
| O gênero em foco .....                                | 40 |
| Agora é a sua vez! .....                              | 43 |
| Para escrever com adequação .....                     | 44 |
| Os pronomes demonstrativos em relação ao espaço ..... | 44 |

|   |   |    |
|---|---|----|
| <b>Capítulo 2</b>   | <b>O relato pessoal (II)</b>  |    |
|  | O gênero em foco .....  | 48 |
|   | Agora é a sua vez! .....  | 51 |
|   | Para escrever com adequação .....   | 51 |
|   | Os pronomes demonstrativos em relação ao tempo e a elementos do texto ..... | 51 |
|   | Emprego dos pronomes demonstrativos em relação ao tempo .....               | 52 |
|   | Empregos dos pronomes demonstrativos em relação a elementos do texto .....  | 53 |
| <b>Capítulo 3</b>   | <b>O diário</b>   |    |
|  | O gênero em foco .....  | 56 |
|   | Agora é a sua vez! .....  | 59 |
|   | O <i>blog</i> .....   | 60 |
|   | Agora é a sua vez! .....  | 61 |
| <b>Oficina de Criação</b>   | Projeto: Quem, eu? .....  | 62 |

## Unidade 3 A aventura da palavra

|   |  |     |
|---|--|-----|
| <b>Capítulo 1</b>   | <b>O poema — o verso e a estrofe</b>   |     |
|  | O gênero em foco .....                 | 72  |
|   | Agora é a sua vez! .....               | 74  |
|   | Para falar com expressividade .....    | 80  |
|   | Declamando poemas .....                | 80  |
| <b>Capítulo 2</b>   | <b>O poema — as rimas</b>              |     |
|  | O gênero em foco .....                 | 83  |
|   | Agora é a sua vez! .....               | 85  |
|   | Para escrever com expressividade ..... | 91  |
|   | A intertextualidade e a paródia .....  | 91  |
| <b>Capítulo 3</b>   | <b>O poema no espaço</b>               |     |
|  | O gênero em foco .....                 | 98  |
|   | Agora é a sua vez! .....               | 101 |
| <b>Oficina de Criação</b>   | Projeto: Poesia para todos .....       | 106 |



## Unidade 4 Eu também dou meus palpites

### Capítulo 1 A discussão em grupo



|                                 |     |
|---------------------------------|-----|
| O gênero em foco                | 112 |
| O que é uma discussão em grupo? | 112 |
| Para escrever com coesão        | 116 |
| Palavras de referência          | 116 |

### Capítulo 2 A crítica



|                             |     |
|-----------------------------|-----|
| O gênero em foco            | 119 |
| Agora é a sua vez!          | 122 |
| Para escrever com adequação | 127 |
| O vocabulário               | 127 |

### Capítulo 3 A carta do leitor







|                    |     |
|--------------------|-----|
| O gênero em foco   | 130 |
| Agora é a sua vez! | 135 |

Oficina de Criação Projeto: Jornal cultural ..... 138


Bibliografia ..... 144


ANEXO E – “Sumário” da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães,  
volume 3 – 8º ano.

# sumário

|   |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
|---|---|------------------------|----|--------------------------|----|--|----|---|----|--|----|-------------------------|----|--|----|
| <b>Unidade 1 Seguir regras, colher louros</b>                                       |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Capítulo 1 A receita</b>   |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
|   | <table border="0"> <tr> <td>O gênero em foco .....</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Agora é a sua vez! .....</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Para escrever com adequação .....</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>Pontuação .....</td> <td>19</td> </tr> </table>   | O gênero em foco ..... | 12 | Agora é a sua vez! ..... | 14 | Para escrever com adequação .....      | 19 | Pontuação .....                                 | 19 |  |    |                         |    |  |    |
| O gênero em foco .....  | 12  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Agora é a sua vez! .....  | 14  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Para escrever com adequação .....   | 19  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Pontuação .....   | 19  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Capítulo 2 O texto de regras de jogo</b>   |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
|  | <table border="0"> <tr> <td>O gênero em foco .....</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Agora é a sua vez! .....</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>Para escrever com expressividade .....</td> <td>29</td> </tr> <tr> <td>Avaliação apreciativa e recursos gráficos .....</td> <td>29</td> </tr> </table>  | O gênero em foco ..... | 24 | Agora é a sua vez! ..... | 26 | Para escrever com expressividade ..... | 29 | Avaliação apreciativa e recursos gráficos ..... | 29 |  |    |                         |    |  |    |
| O gênero em foco .....  | 24  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Agora é a sua vez! .....  | 26  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Para escrever com expressividade .....  | 29  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Avaliação apreciativa e recursos gráficos .....                                     | 29  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Capítulo 3 O texto de campanha comunitária</b>                                   |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
|  | <table border="0"> <tr> <td>O gênero em foco .....</td> <td>36</td> </tr> <tr> <td>Agora é a sua vez! .....</td> <td>39</td> </tr> </table>   | O gênero em foco ..... | 36 | Agora é a sua vez! ..... | 39 |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| O gênero em foco .....  | 36  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Agora é a sua vez! .....  | 39  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Oficina de Criação</b>   | Projeto: Culinária — sabor, arte e ciência ..... 40   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Unidade 2 Do jornal para a literatura</b>  |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| <b>Capítulo 1 A crônica</b>   |   |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
|  | <table border="0"> <tr> <td>O gênero em foco .....</td> <td>50</td> </tr> <tr> <td>Agora é a sua vez! .....</td> <td>54</td> </tr> <tr> <td>Para escrever com adequação .....</td> <td>58</td> </tr> <tr> <td>O discurso citado (I) .....</td> <td>58</td> </tr> <tr> <td>    O texto, o contexto e o discurso .....</td> <td>58</td> </tr> <tr> <td>    O discurso citado .....</td> <td>60</td> </tr> <tr> <td>    O discurso citado em textos ficcionais .....</td> <td>60</td> </tr> </table> | O gênero em foco ..... | 50 | Agora é a sua vez! ..... | 54 | Para escrever com adequação .....      | 58 | O discurso citado (I) .....                     | 58 | O texto, o contexto e o discurso ..... | 58 | O discurso citado ..... | 60 | O discurso citado em textos ficcionais ..... | 60 |
| O gênero em foco .....  | 50  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Agora é a sua vez! .....  | 54  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| Para escrever com adequação .....   | 58  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| O discurso citado (I) .....   | 58  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| O texto, o contexto e o discurso .....  | 58  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| O discurso citado .....   | 60  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |
| O discurso citado em textos ficcionais .....  | 60  |                        |    |                          |    |  |    |   |    |  |    |                         |    |  |    |





|   |                                   |    |
|---|-----------------------------------|----|
| <b>Capítulo 2</b>   | <b>A crônica de humor</b>         |    |
|  | O gênero em foco .....            | 65 |
|   | Agora é a sua vez! .....          | 68 |
|   | Para escrever com adequação ..... | 71 |
|   | O discurso citado (II) .....      | 71 |


|   |                                |    |
|---|--------------------------------|----|
| <b>Capítulo 3</b>   | <b>A crônica argumentativa</b> |    |
|  | O gênero em foco .....         | 76 |
|   | Agora é a sua vez! .....       | 79 |

|                           |   |    |
|---------------------------|---|----|
| <b>Oficina de Criação</b> | <b>Projeto: Jovens no cotidiano</b> ..... | 84 |
|---------------------------|---|----|

### **Unidade 3** Cidadania

|  |                                 |    |
|--|---------------------------------|----|
| <b>Capítulo 1</b>  | <b>O debate regrado público</b> |    |
|  | O gênero em foco .....          | 92 |
|  | Agora é a sua vez! .....        | 98 |

|   |  |     |
|---|--|-----|
| <b>Capítulo 2</b>   | <b>Cartas argumentativas</b>               |     |
|  | O gênero em foco .....                     | 101 |
|   | Carta aberta .....                         | 101 |
|   | Carta argumentativa de solicitação .....   | 104 |
|   | Carta argumentativa de reclamação .....    | 106 |
|   | Agora é a sua vez! .....                   | 108 |
|   | Para escrever com coerência e coesão ..... | 111 |
|   | Exercícios de linguagem .....              | 111 |

|   |                                   |     |
|---|-----------------------------------|-----|
| <b>Capítulo 3</b>   | <b>O abaixo-assinado</b>          |     |
|  | O gênero em foco .....            | 113 |
|   | Agora é a sua vez! .....          | 118 |
|   | Para escrever com adequação ..... | 120 |
|   | A informatividade .....           | 120 |

|                           |  |     |
|---------------------------|--|-----|
| <b>Oficina de Criação</b> | <b>Projeto: Seja cidadão, seja solidário, seja voluntário!</b> ..... | 124 |
|---------------------------|--|-----|

## Unidade 4 No palco... na tela

### Capítulo 1 O texto teatral escrito



|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....              | 134 |
| Agora é a sua vez! .....            | 138 |
| Para falar com expressividade ..... | 141 |
| Contando anedotas .....             | 141 |

### Capítulo 2 O texto teatral: leitura dramática



|                                 |     |
|---------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....          | 144 |
| Agora é a sua vez! .....        | 147 |
| Para escrever com técnica ..... | 149 |
| O presente histórico .....      | 149 |

### Capítulo 3 Roteiro de cinema







|  |     |
|--|-----|
| O gênero em foco .....                           | 151 |
| Agora é a sua vez! .....                         | 155 |
| Oficina de Criação Projeto: Teatro em cena ..... | 158 |

|                    |     |
|--------------------|-----|
| Bibliografia ..... | 160 |
|--------------------|-----|



ANEXO F – “Sumário” da Coleção *Todos os textos*, de W.R. Cereja e T.C. Magalhães,  
volume 4 – 9º ano.

| <h1>sumário</h1>  |  |
|---|--|
| <b>Unidade 1</b> Tantos contos  |  |
| <b>Capítulo 1</b>   | <b>O conto (I)</b>   |
|    | O gênero em foco ..... 12  |
|   | Agora é a sua vez! ..... 19  |
|   | Para escrever com adequação ..... 20   |
|   | Ampliando o vocabulário ..... 20   |
| <b>Capítulo 2</b>   | <b>O conto (II)</b>  |
|  | O gênero em foco ..... 24  |
|   | O tempo ..... 26   |
|   | A técnica do <i>flash-back</i> ..... 27  |
|   | O espaço ..... 27  |
|   | Agora é a sua vez! ..... 28  |
|   | Para escrever com adequação ..... 30   |
|   | O discurso citado em gêneros narrativos ficcionais: o discurso indireto livre ..... 30 |
| <b>Capítulo 3</b>   | <b>O conto fantástico</b>  |
|  | O gênero em foco ..... 34  |
|   | Agora é a sua vez! ..... 38  |
| <b>Oficina de Criação</b>   | Projeto: De conto em conto ..... 40  |
| <b>Unidade 2</b> Ciência e cidadania  |  |
| <b>Capítulo 1</b>   | <b>O texto de divulgação científica</b>  |
|  | O gênero em foco ..... 48  |
|   | Agora é a sua vez! ..... 53  |
|   | Para escrever com coerência ..... 57   |
|   | A não-contradição ..... 57   |

## Capítulo 2 O resumo e o relatório



|                          |    |
|--------------------------|----|
| O gênero em foco .....   | 62 |
| O resumo .....           | 62 |
| Agora é a sua vez! ..... | 68 |
| O relatório .....        | 70 |
| Agora é a sua vez! ..... | 73 |

## Capítulo 3 O seminário



|                        |    |
|------------------------|----|
| O gênero em foco ..... | 75 |
|------------------------|----|

|  |    |
|--|----|
| Oficina de Criação Projeto: S.O.S. planeta Terra!..... | 80 |
|--|----|

## Unidade 3 Cidadania é para todos!

### Capítulo 1 O anúncio publicitário



|   |    |
|---|----|
| O gênero em foco .....                          | 90 |
| Agora é a sua vez! .....                        | 94 |
| Para escrever com adequação .....               | 96 |
| O discurso citado em textos jornalísticos ..... | 96 |

### Capítulo 2 A reportagem



|   |     |
|---|-----|
| O gênero em foco .....                  | 100 |
| Agora é a sua vez! .....                | 106 |
| Para escrever com coesão .....          | 110 |
| Continuidade e progressão textual ..... | 110 |

### Capítulo 3 O editorial



|                          |     |
|--------------------------|-----|
| O gênero em foco .....   | 114 |
| Agora é a sua vez! ..... | 117 |

|   |     |
|---|-----|
| Oficina de Criação Projeto: A corrente do bem ..... | 120 |
|---|-----|



## Unidade 4 Geração futuro

### Capítulo 1 O texto dissertativo-argumentativo



|  |     |
|--|-----|
| O gênero em foco .....                     | 128 |
| Agora é a sua vez! .....                   | 132 |
| Para escrever com coerência e coesão ..... | 134 |
| A articulação .....                        | 134 |

### Capítulo 2 O parágrafo nos textos argumentativos



|                                   |     |
|-----------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....            | 138 |
| Agora é a sua vez! .....          | 143 |
| Para escrever com adequação ..... | 146 |
| A ambiguidade .....               | 146 |

### Capítulo 3 O debate deliberativo



|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| O gênero em foco .....             | 149 |
| As deliberações de um debate ..... | 149 |

**Oficina de Criação** Projeto: Seja solidário, não seja solitário.....156

**Bibliografia**.....160

**ANEXO G – “Apresentação” da Coleção *A aventura da linguagem*, de Luiz Carlos Travaglia, Maura Alves de Freitas Rocha e Vania Maria Bernardes Arruda-Fernandes.**

## **Professor e professora,**

A coleção “**A AVENTURA DA LINGUAGEM**”, inicialmente do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental, agora se estende para os anos 6 a 9. Ao trabalhar com a língua e outras formas de linguagem que com ela se conjugam, tem-se uma **aventura**, em que o prazer da descoberta de como nos comunicamos com eficiência e competência é a grande motivação. Daí o nome da coleção. A escolha de recursos e formas para a construção e a compreensão de textos, vistos como instrumentos de interação comunicativa, é que representam a grande **aventura da linguagem**. A consciência de como os recursos da língua significam é algo que nos dá o prazer de uma aventura.

Esta coleção se destina a alunos que estão cursando os quatro últimos anos do Ensino Fundamental. Consequentemente, já estudaram muito da língua e não são mais usuários que se pautam apenas pelo que aprenderam em seu meio social de convívio, mas já têm noções básicas da regulação da linguagem pela sociedade.

Professor(a), buscamos trabalhar no livro o que é fundamental para a educação linguística dos alunos. Por isso, neste livro constam textos de diferentes gêneros e com diferentes funções, assim como atividades que giram sempre em torno desses textos, orais e escritos. Essa convergência propicia a consecução do objetivo maior do ensino de Língua Portuguesa que é o aperfeiçoamento da prática social da interação linguística dos alunos.

Como boa parte da produção cultural de nossa sociedade é registrada e veiculada na variante urbana de prestígio, que é a variedade utilizada pelos grupos sociais de maior prestígio social (político, econômico e cultural), o seu domínio é importante para acessar com mais facilidade toda essa produção. Do mesmo modo, a identificação das variedades da Língua Portuguesa e o reconhecimento das diferenças linguísticas existentes entre elas receberam a mesma importância, uma vez que, por meio dessa identificação e desse reconhecimento será possível atribuir igualdade de valor para as variantes da língua, propiciando a rejeição de preconceitos e discriminação.

Para facilitar a análise de nosso material, apresentamos alguns fundamentos importantes que orientaram nossa proposta de trabalho para o ensino-aprendizagem de língua e, em seguida, expomos a forma como os volumes foram organizados.