



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
FACULDADE DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA DO LIVRAMENTO PEREIRA ARAÚJO

PROGRESSÃO TEMÁTICA EM ROTEIROS DE DOCUMENTÁRIOS
PRODUZIDOS EM AULAS DE LÍNGUA MATERNA: UM ESTUDO SOB A
PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Marabá – PA
2016

MARIA DO LIVRAMENTO PEREIRA ARAÚJO

**PROGRESSÃO TEMÁTICA EM ROTEIROS DE DOCUMENTÁRIOS
PRODUZIDOS EM AULAS DE LÍNGUA MATERNA: UM ESTUDO SOB A
PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Campus de Marabá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Moreira.

Linha de pesquisa: Linguagens e Letramentos

Marabá – PA
2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Araújo, Maria do Livramento Pereira

A progressão temática em roteiros de documentários produzidos em aulas de língua materna: um estudo sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional / Maria do Livramento Pereira Araújo; orientadora, Tânia Maria Moreira. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Língua materna - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 3. Letramento. 4. Prática de ensino. I. Moreira, Tânia Maria, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

MARIA DO LIVRAMENTO PEREIRA ARAÚJO

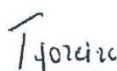
**PROGRESSÃO TEMÁTICA EM ROTEIROS DE DOCUMENTÁRIOS
PRODUZIDOS EM AULAS DE LÍNGUA MATERNA: UM ESTUDO SOB A
PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Campus de Marabá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Moreira.

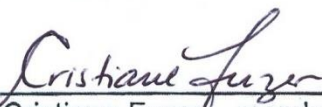
Linha de pesquisa: Linguagens e Letramentos

Aprovada em, 16 de novembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Moreira – orientadora (UNIFESSPA)



Prof.^a Dr.^a Cristiane Fuzer – membro externo (UFMS)



Prof. Dr. Luiz Roberto Peel F. de Oliveira – membro externo (UFT)

Marabá – PA
2016

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Maria dos Santos Pereira, por ser meu braço forte quando fraquejo. Por me ensinar que o conhecimento é o maior tesouro que podemos galgar.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, criador de todas as coisas, por todos seus benefícios;

À minha mãe pelo amor dedicado a mim por toda a minha vida. Você é meu maior exemplo. Muito obrigada por ver em mim um potencial que nem eu mesma consigo enxergar.

À minha orientadora, prof.^a Dr^a Tânia Maria Moreira, pelas valiosas contribuições dadas a este trabalho. Minha admiração, respeito e eterna gratidão pela orientação e por me levar a enxergar a magia das palavras;

À minha sobrinha-filha, Regiane Barros, por sua solicitude e pelo encorajamento em todos os momentos que precisei;

Ao meu irmão Claudio Pereira, pela constante presença. Você é muito especial, indispensável;

À minha amiga-irmã Seane Bezerra, por todas as suas contribuições e valiosas sugestões durante a construção deste trabalho; por sua amizade sincera e incondicional;

Aos meus amigos Rosineire e Luiz, por doarem parte de suas vidas em incansáveis ajudas; pelas orações e pelos conselhos;

Ao meu amigo Fábio Rogério, por sua compreensão indescritível;

À minha amiga recém-chegada, Ariadna Galvão, pela participação nos eventos mais importantes da minha vida. Impossível esquecer;

À minha amiga Eliete Guimarães, pelo apoio durante a aplicação da proposta de intervenção e por toda a ajuda do início ao fim da construção deste trabalho;

Aos meus colegas de trabalho, funcionários da Escola Darcy Ribeiro (Marabá-PA), os quais foram incentivadores para que eu sonhasse e realizasse;

Aos alunos, sujeitos da pesquisa, pela participação e contribuições;

À Ana Carolina, aluna do curso de Letras da Unifesspa (Marabá), por toda a ajuda durante a aplicação desta proposta, pela amizade e pelo carinho.

Aos membros da banca Cristiane Fuzer e Luiz Roberto Peel pelas valiosíssimas contribuições;

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para eu vencer este desafio.

Como fazer o sonho coletivo?

Não há solução individual

porque educação

é trabalho de todos.

Até quando vamos discutir?

- sempre!

Queremos ser coletivo, nossa força é isso:

sermos “junto”.

M. Lourdes M. V. Andrade

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo averiguar a estrutura e o tipo de progressão temática recorrente em roteiros de documentários produzidos por alunos do Ensino Fundamental. Desse modo, nosso foco está na organização de orações, de parágrafos e de textos completos elaborados pelos alunos, considerando a noção de letramento como finalidade de ensino, o gênero como objeto e o texto como unidade de análise nas aulas de Língua Materna. Nestes termos, partimos de estudos da Gramática Sistêmico-Funcional, mais especificamente da Estrutura Temática da Metafunção Textual (HALLIDAY, 1994; FUZER e CABRAL, 2010; OLIONI, 2010); da Linguística Textual (KOCH, 2014); de Projeto de Aprendizagem (FAGUNDES et al, 1998) e de Projetos Didáticos de Gênero (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004; GUIMARÃES e KERSCH, 2012; GUIMARÃES, CARNIM e KERSCH, 2015). A pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002; ZOZZOLI, 2006; TOLEDO, 2013), de cunho intervencionista, configura-se como a abordagem metodológica adotada. O *corpus* da pesquisa é constituído por oito roteiros de documentários produzidos por alunos do 8º ano, matriculados em uma escola pública de Marabá (PA). Os resultados indicam que a estrutura temática dos textos dos alunos é organizada, predominantemente, por Temas ideacionais não marcados e que a progressão temática com Tema constante, tanto com Temas explícitos quanto com Temas implícitos é recorrente. Esse tipo de organização textual tende a facilitar a leitura do texto, permitindo que o leitor acompanhe melhor a mensagem. Nesse caso, os alunos dão destaque àquilo que consideram mais relevante e, constantemente, deixam em evidência suas expectativas em relação ao resultado da atividade que estão produzindo. Considerando as reflexões sobre estudos sistêmicos, especialmente, sobre noções relativas à estrutura temática e à progressão temática, bem como aos resultados obtidos nesta pesquisa, endossa-se a importância deste estudo para a compreensão do sentido de textos produzidos pelos alunos e para a elaboração/desenvolvimento de propostas de ensino mais conscientes do funcionamento da linguagem e das escolhas linguísticas em português, permitindo que o professor oriente seus alunos na produção de textos coesos e com adequada progressão textual em aulas de Língua Portuguesa. Para finalizar, pode-se mencionar que o estudo realizado e a experiência implementada permitiram melhorar o fazer pedagógico e realizar possíveis transformações no letramento dos alunos participantes da pesquisa.

Palavras-chave: Projeto Didático de Gênero. Progressão Temática. Roteiros de Documentário.

ABSTRACT

The present study aims to investigate the structure and type of recurring thematic progression in scripts of documentaries produced by elementary school students. Thereby, our focus is on prayer, organization of paragraphs and complete texts prepared by students, considering the notion of literacy as educational purpose, the genre as the object and the text as the unit of analysis in mother tongue classes. Accordingly, we leave for studies of Systemic-Functional Grammar, more specifically the thematic structure of Textual Metafunção (HALLIDAY, 1994; NAVEEN and CABRAL, 2010; OLIONI, 2010); The Textual Linguistics (KOCH, 2014); Learning project (FAGUNDES et al., 1998) and Educational projects (SCHNEUWLY and DOLZ, 2004; GUIMARÃES and KERSCH, 2012; GUIMARÃES, CARNIM and KERSCH, 2015). Action research (THIOLLENT, 2002; ZOZZOLI, 2006; TOLEDO, 2013), interventionist nature, appears as the methodological approach adopted. The *corpus* of this research consists of eight scripts for documentaries produced by eighth grade students, enrolled in a public school of Maraba, PA. The results indicate that the thematic structure of the texts of the students is organized, predominantly, by themes ideacionais not marked and that the thematic progression with constant theme, both explicit and implicit Themes Themes is recurring. This type of textual organization tends to facilitate the reading of the text, allowing the reader to follow better the message. In this case, the students give prominence to what they consider more relevant and constantly leave evidence their expectations for the outcome of the activity that are producing. Considering the reflections on systemic studies, especially on notions concerning the thematic structure and thematic progression, as well as the results obtained in this research, endorse the importance of this study for understanding the meaning of texts produced by students and for the preparation/development of educational proposals more aware of the functioning of the language and the linguistic choices in Portuguese, allowing the teacher his pupils in the production of Eastern texts together and with appropriate textual class progression Portuguese Language. Finally, we can mention the study and experience implemented allowed improve teaching and carry out possible do transforms in the literacy of the students participating in the research.

Keywords: Didactic Project Gender. Thematic Progression. Documentary Scripts.

LISTA DE TABELAS

Figura 1: Esquema da Sequência Didática	28
Figura 2: Esquema do Projeto Didático de Gêneros.....	37
Figura 3: Do contexto de cultura às metafunções.....	49
Figura 4: O ciclo da pesquisa-ação.....	69
Figura 5: Esquema do PDG com os dados da proposta de intervenção	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Os Temas da primeira versão dos roteiros de documentários	107
Gráfico 2: O Tema ideacional/tópico na primeira versão dos roteiros.....	108
Gráfico 3: Os Temas da última versão dos roteiros de documentários	110
Gráfico 4: O Tema ideacional/tópico na segunda versão dos roteiros	111
Gráfico 5: Temas ideacionais não marcados implícitos na primeira versão dos roteiros	112
Gráfico 6: Temas ideacionais não marcados implícitos na última versão dos roteiros	113
Gráfico 7: Composição dos Temas ideacionais não marcados na primeira versão dos roteiros	114
Gráfico 8: Composição dos temas ideacionais não marcados na última versão	114
Gráfico 9: Realizações gramaticais do Tema textual na primeira versão.....	118
Gráfico 10: Realizações gramaticais do Tema textual na última versão	118
Gráfico 11: Progressão temática na primeira versão dos roteiros de documentários..	122
Gráfico 12: Progressão temática na última versão dos roteiros de documentários	124
Gráfico 13: Estratégias de progressão temática com Tema tópico não marcado na primeira versão	127
Gráfico 14: Estratégias de progressão temática com Tema tópico não marcado na última versão	129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Ordem de agrupamentos dos gêneros.....	29
Quadro 2: Exemplo de sinopse.....	40
Quadro 3: Exemplo de argumento.....	40
Quadro 4: Elementos fundamentais do roteiro de documentário.....	41
Quadro 5: Variáveis de contexto, metafunções e realizações lexicogramaticais.....	48
Quadro 6: Quadro-resumo sobre estrutura temática e estrutura de informação.....	52
Quadro 7: Exemplo de Tema não marcado.....	54
Quadro 8: Exemplo de Tema marcado.....	54
Quadro 9: Exemplo de Tema simples e múltiplo.....	55
Quadro 10: Exemplos de Tema interpessoal.....	55
Quadro 11: Exemplos de Tema textual.....	56
Quadro 12: Exemplo de Tema textual.....	57
Quadro 13: Exemplo de progressão temática linear.....	57
Quadro 14: Exemplo de progressão temática com Tema constante.....	58
Quadro 15: Exemplo de progressão com ramificação de um hipertema.....	58
Quadro 16: Exemplo de progressão temática com subdivisão do Rema.....	58
Quadro 17: Exemplo de progressão com salto temático.....	58
Quadro 18: Estabelecendo contraste entre informações.....	60
Quadro 19: Retomando informações do Rema de período próximo ou distante.....	60
Quadro 20: Agregando informações novas a parte do Tema ou Rema do período anterior.....	61
Quadro 21: Introduzindo informações novas.....	61
Quadro 22: Retomando informações do Tema de período anterior.....	61
Quadro 23: Juntando informações do Tema ou Rema de período anterior.....	62
Quadro 24: Exemplos de articuladores de conteúdo proposicional.....	63
Quadro 25: Exemplos de articuladores discursivos-argumentativos.....	63
Quadro 26: Exemplo de operador de modalizadores aléticos.....	64
Quadro 27: Exemplo de modalizadores epistêmicos.....	65
Quadro 28: Exemplo de modalizadores deônticos.....	65
Quadro 29: Exemplo de modalizadores axiológicos.....	65
Quadro 30: Exemplos de modalizadores atitudinais ou afetivos.....	65

Quadro 31: Exemplo de sinalização de busca de denominações.....	66
Quadro 32: Exemplo de indicação do estatuto de um segmento textual em relação aos anteriores	66
Quadro 33: Exemplo de introdução de tópico	66
Quadro 34: Exemplo de interrupção e reintrodução de tópico.....	66
Quadro 35: Exemplo de nomeação do tipo de ato discursivo que o enunciado pretende realizar	67
Quadro 36: Exemplo de articulador metaenunciativo	67
Quadro 37: Roteiros iniciais e finais produzidos pelos alunos.....	80
Quadro 38: Modelo de levantamento quantitativo da estrutura temática dos textos do <i>corpus</i>	89
Quadro 39: Esquema da progressão temática linear (1).....	90
Quadro 40: Exemplo de progressão temática linear (2)	90
Quadro 41: Esquema da progressão temática constante (1).....	91
Quadro 42: Exemplos de progressão temática constante (1).....	91
Quadro 43: Esquema da progressão temática derivada	91
Quadro 44: Exemplo de progressão temática derivada	91
Quadro 45: Esquema de progressão temática constante (2).....	92
Quadro 46: Exemplo de progressão temática constante (2)	92
Quadro 47: Esquema da progressão temática linear (2).....	92
Quadro 48: Exemplo de progressão temática linear (2)	92
Quadro 49: A Proposta Didática (PDG).....	94
Quadro 50: Ocorrências de Temas no roteiro "Segurança no trânsito/policiamento".	105
Quadro 51: Ocorrências de Temas no roteiro "Lazer"	105
Quadro 52: Ocorrências de Temas no roteiro "Liderança comunitária"	106
Quadro 53: Ocorrências de Temas no roteiro "Saneamento Básico"	106
Quadro 54: Ocorrências de Temas na primeira versão dos roteiros de documentários	106
Quadro 55: Ocorrências de Temas no roteiro "Segurança no dia a dia"	108
Quadro 56: Ocorrências de Temas no roteiro "Lazer"	109
Quadro 57: Ocorrências de Temas no roteiro "Liderança comunitária"	109
Quadro 58: Ocorrências de Temas no roteiro "Saneamento básico"	109
Quadro 59: Ocorrências de Temas na última versão dos roteiros de documentários..	110
Quadro 60: O Tema ideacional não marcado implícito na primeira versão.....	112

Quadro 61: O Tema ideacional não marcado implícito na última versão	113
Quadro 62: Composição do Tema ideacional não marcado na primeira versão	113
Quadro 63: Composição do Tema ideacional não marcado na última versão.....	114
Quadro 64: Exemplos de Tema ideacional não marcado enfatizando um tópico	115
Quadro 65: Realizações gramaticais do Tema textual na primeira versão.....	117
Quadro 66: Realizações gramaticais do Tema textual na última versão	118
Quadro 67: Temas frequentes nos roteiros de documentários.....	119
Quadro 68: Ocorrências da progressão temática no texto 1 da primeira versão	121
Quadro 69: Ocorrências da progressão temática no texto 2 da primeira versão	121
Quadro 70: Ocorrências da progressão temática no texto 3 da primeira versão	122
Quadro 71: Ocorrências da progressão temática no texto 4 da primeira versão	122
Quadro 72: Progressão temática na primeira versão dos roteiros de documentários ..	122
Quadro 73: Ocorrências da progressão temática no texto 1 da última versão.....	122
Quadro 74: Ocorrências da progressão temática no texto 2 da última versão.....	123
Quadro 75: Ocorrências da progressão temática no texto 3 da última versão.....	123
Quadro 76: Ocorrências da progressão temática no texto 4 da última versão.....	123
Quadro 77: Progressão temática na última versão dos roteiros de documentários	123
Quadro 78: Exemplo de progressão temática constante	124
Quadro 79: Exemplo de progressão temática linear	125
Quadro 80: Funções do Tema tópico não marcado no texto 1 da primeira versão	126
Quadro 81: Funções do Tema tópico não marcado no texto 2 da primeira versão	126
Quadro 82: Funções do Tema tópico não marcado no texto 3 da primeira versão	126
Quadro 83: Funções do Tema tópico não marcado no texto 4 da primeira versão	127
Quadro 84: O Tema tópico não marcado na primeira versão.....	127
Quadro 85: Funções do Tema tópico não marcado no texto 1 da última versão.....	128
Quadro 86: Funções do Tema tópico não marcado no texto 2 da última versão.....	128
Quadro 87: Funções do Tema tópico não marcado no texto 3 da última versão.....	128
Quadro 88: Funções do Tema tópico não marcado no texto 4 da última versão.....	129
Quadro 89: Utilização do Tema tópico não marcado na última versão.....	129
Quadro 90: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (1).....	130
Quadro 91: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (2).....	131
Quadro 92: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (3).....	132
Quadro 93: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (4).....	133

LISTA DE SIGLAS

GSF	Gramática Sistemico-Funcional
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LSF	Linguística Sistemico-Funcional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDG	Projeto Didático de Gêneros
PPGLA	Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
T	Tema
R	Rema
SD	Sequência Didática
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul do Sudeste do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 2: BASES TEÓRICAS.....	21
2.1 Letramento: uma visão panorâmica	21
2.2 Ensino de gênero: algumas contribuições teóricas e metodológicas	25
2.3 O Projeto Didático de Gênero.....	31
2.4 Projeto de Aprendizagem: um desafio para o aprendiz	42
2.5 Linguística e Gramática Sistêmico-Funcional: noções básicas	44
2.5.1 Estrutura Temática da Gramática Sistêmico-Funcional	51
2.5.2 A Progressão Temática e algumas estratégias	57
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	68
3.1 O método da pesquisa.....	68
3.2 Os sujeitos do estudo	71
3.3 A metodologia e o corpus da investigação	72
3.4 Procedimentos de análise.....	89
CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO	94
4.1 A proposta de intervenção	94
4.2 Análise dos Roteiros	104
4.2.1 Análise da Estrutura temática dos roteiros de documentário	104
4.2.2 A progressão temática em roteiros de documentários	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS.....	138
ANEXOS	144

INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa é resultado de indagações surgidas no percurso da minha atuação profissional, como professora de Língua Portuguesa, da Educação Básica. Ao longo dos treze anos de trabalho em escolas públicas na cidade de Marabá (PA), venho questionando o porquê da maioria das produções dos alunos apresentarem um *déficit* em termos de progressão temática.

Em experiências de ensino de Língua Materna, tenho observado um fenômeno que identifico como desorganização da estrutura temática, ocasionada pela falta de sequência nos fatos, nas produções escritas dos alunos. Essa ocorrência pode ser resultado de um ensino de linguagem descontextualizado, no qual as atividades de escrita desenvolvidas na sala de aula são insuficientes para que os alunos apreendam as características estruturais e linguístico-discursivas dos gêneros discursivos/textuais estudados; ou de atividades puramente gramaticais que não condizem com a verdadeira dinâmica de ensino de língua na perspectiva da interação e são incapazes de contribuir para o letramento dos alunos.

Essas hipóteses me motivaram a buscar informações que pudessem auxiliar na resolução desse problema, há mais de dez anos. Procurei estudos e experimentei metodologias que pudessem contribuir para minimizar ou sanar esse problema de escrita, mas não consegui avanços significativos na produção dos alunos. A cada investida de fracasso, vivia a frustração acompanhada da sensação de impotência diante dos desafios e dificuldades que se apresentavam no processo de ensino e aprendizagem.

No Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/Marabá-PA) – programa federal que visa à formação de professores atuantes em escolas públicas – encontrei um suporte para desenvolver uma investigação, em termos de progressão temática, com foco na produção escrita dos alunos de 8º ano. Nessa investigação procurei responder a três perguntas, sendo a primeira, qual o tipo de Tema mais utilizado pelos alunos na estrutura temática de suas produções textuais?; a segunda, qual o tipo de progressão temática recorrente nos textos dos alunos?; e a terceira, que relação podemos estabelecer entre o tipo de Tema recorrente nos textos dos alunos e o tipo de progressão mais apresentado nos roteiros dos documentários produzidos pelos alunos?

Para a realização deste trabalho, o objetivo geral é analisar os mecanismos responsáveis pela organização textual e a construção do sentido em roteiros de

documentários, produzidos por alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir de uma visão interativa e funcional de linguagem, adotando o letramento como finalidade de ensino, o gênero como objeto de ensino e o texto como unidade de análise nas aulas de Língua Materna. Tal objetivo se desdobra em outros mais específicos como:

1. Implementar um Projeto Didático de Gênero com foco na produção textual e em questões pertinentes à prática social dos alunos;
2. Identificar a estrutura temática em roteiros de documentários elaborados por alunos participantes do Projeto Didático implementado;
3. Investigar a frequência de uso de tipos de Temas e de Progressão Temática nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos durante a aplicação da proposta de intervenção;
4. Verificar a construção do sentido do texto, com base nos tipos de Temas e na Progressão Temática predominantes nos roteiros de documentários analisados.

A opção por trabalhar com o roteiro de documentário expositivo visava contribuir para o desenvolvimento dos alunos quanto a terem um posicionamento mais ativo diante das atividades propostas no âmbito escolar. Mediada pela ferramenta didática PDG – projeto didático de gênero – e aliada à metodologia de aprendizagem por projetos, a atividade se deu a partir de pesquisas realizadas pelos alunos sobre temáticas relacionadas ao bairro onde residem.

Devido aos estudos da Progressão Temática se efetivarem, principalmente, a partir de gêneros discursivos/textuais reconhecidos como escolares, tais como: redação escolar, resenha, carta ao leitor, contos de fadas e narrativas literárias (MOREIRA, 1991; MONTEIRO, 2012; GALLOULCKYDIO, 2012; MATOS, 2012), nesta proposta de intervenção, consideramos importante trabalhar um gênero discursivo/textual pouco abordado no ensino escolar, o roteiro de documentário. Esse gênero discursivo/textual demanda pesquisa, que é uma atividade escolar importante para o desenvolvimento cognitivo dos alunos; proporciona a construção de conhecimentos relativos ao levantamento e sistematização de informações de diferentes naturezas; permite a sensibilização diante de fatos da comunidade observada; proporciona a reflexão sobre a realidade que os alunos vivenciam; e apresenta a possibilidade de, a partir de fatos do

mundo, fazer um recorte da realidade, de diversas formas, dependendo do propósito comunicativo.

O trabalho em questão se justifica por ser um experimento que pode colaborar para a prática de ensino de leitura e produção de texto no Ensino Fundamental e contribuir com dados que exemplifiquem o uso da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) no ensino de Língua Portuguesa e para o desenvolvimento do mesmo, os subsídios teóricos adotados partem de estudos sobre **Letramento** no contexto educacional brasileiro, com base em Kleiman (1998; 2008; 2010), Tfouni (1994) e Soares (2003; 2004; 2005; 2009; 2013); **Interacionismo Sociodiscursivo**, a partir de Dolz e Schneuwly (2004), Noverraz e Schneuwly (2004), Bronckart (2006; 2007; 2012), Pietro e Schneuwly (2014), Dolz e Costa-Hübes e Simioni (2014); **Projeto Didático de Gêneros**, desenvolvido por Guimarães e Kersch (2012), Carnin e Almeida (2015); **Linguística Textual** de acordo com os estudos de Koch (2014); **Linguística Sistêmico-Funcional**, a partir de Halliday (1994), Gouveia (2009; 2014), Olioni (2010), Fuzer e Cabral (2010), Fuzer e Bárbara (2014); e **Aprendizagem por Projeto**, com base nas discussões de Fagundes et al (1998).

Essa base teórica oferece suporte para fundamentarmos nosso trabalho, o qual tem como ponto de partida a elaboração de um PDG, de Projetos de Aprendizagem e de uma proposta de letramento que culmina com a produção de roteiros de documentários, os quais possibilitam a análise da estrutura e da progressão temática, à luz da Gramática Sistêmico-Funcional.

A escolha pela concepção teórica de ensino de gêneros discursivos/textuais, calcada no Interacionismo Sócio Discursivo, incluindo estudos do PDG, e pela perspectiva de análise da GSF, fundamenta-se no entendimento de que essas teorias trabalham com a concepção de língua considerando a situação de uso da linguagem. Desse modo, enquanto o PDG se alinha teoricamente ao ISD como uma adaptação de sua ferramenta didática para o ensino de gêneros discursivos/textuais, a GSF oferece subsídios que permitem descrever e explicar os usos da linguagem em diferentes contextos.

Para o desenvolvimento deste estudo, além desta introdução e das considerações provisórias, esta dissertação está dividida em três capítulos. O capítulo 2 é composto das bases teóricas organizadas em cinco subseções: na primeira, a atenção está centrada nos conceitos de letramento e em sua aplicação ao ensino escolar; na segunda, o foco está

no ensino de gêneros discursivos/textuais, conforme os trabalhos desenvolvidos pela equipe de Didática de Línguas da Universidade de Genebra, sobre Sequência Didática (SD). Na terceira, o olhar se volta para os estudos realizados por pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sobre o Projeto Didático de Gêneros (os fundamentos, os princípios e as vantagens de cada corrente são elencados e discutidos); na quarta, ganham evidência os princípios norteadores do ensino por Projetos de Aprendizagem; e na quinta, o aspecto central gira em torno dos conceitos básicos da Linguística Sistêmico-Funcional, propostos por Halliday. O capítulo 3 é composto da metodologia, organizada em quatro subseções. Na primeira, apresenta o método da pesquisa; na segunda, evidencia os sujeitos do estudo; na terceira, expõe a metodologia e o *corpus* da investigação; e na quarta, os procedimentos de análise. O capítulo 4 é composto da análise e da discussão dos dados, organizado em duas subseções. A primeira apresenta a proposta de intervenção; e a segunda, a análise do *corpus* e os resultados obtidos a partir dos estudos.

CAPÍTULO 2: BASES TEÓRICAS

Neste capítulo, dividimos o trabalho em cinco partes. Na primeira, abordamos algumas noções sobre o letramento e classificações envolvendo essa temática. Na segunda, apresentamos o ensino de gêneros discursivos/textuais na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo. Na terceira, registramos estudos sobre o Projeto Didático de Gênero. Na quarta, discorremos sobre conceitos norteadores da pedagogia de ensino por projetos. Na quinta, tratamos sobre a Linguística Sistêmico-Funcional, apresentando alguns conceitos fundamentais, até chegarmos à estrutura e à progressão temática.

2.1 Letramento: uma visão panorâmica

Estudiosos afirmam que a palavra letramento começou a ser utilizada no Brasil a partir da década de 1980, quando Mary Kato (1986) e Tfouni (1988), pesquisadoras da linguagem, empregaram o termo nos respectivos livros *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* e *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Passados dez anos, vários autores, tais como, Kleiman (1995, 2005), Soares (1998), Rojo (1998, 2009), Mortatti (2004), Matêncio (2005), Corrêa (2006), Mollica (2009), Colello (2010) começaram a utilizá-lo com mais frequência, de modo que hoje, ele é amplamente estudado e bastante aplicado ao ensino.

É consenso entre os linguistas mencionados que a palavra letramento é uma tradução do inglês *literacy*, significando “a condição de ser letrado”, ou seja, característica de quem domina as habilidades de leitura e escrita, com capacidade de utilizá-las nas diversas situações sociocomunicativas e surge para atender a novas demandas da sociedade que cada vez mais estão centradas na escrita. A escrita, enquanto bem social de grande valor, contribui na organização e imposição de limites, estabelecendo regras de funcionamento nas trocas sociais. Ela se configura, por exemplo, como um fator determinante para a participação ou exclusão de indivíduos nas esferas sociais, além de ter ligação direta com o desenvolvimento sócio-cognitivo e cultural dos povos através da influência que exerce sobre seus hábitos comunicativos. Para muitos estudiosos, a escrita é uma das principais causas do surgimento das

civilizações modernas e da ampliação dos conhecimentos científico, tecnológico e psicossocial.

Para Soares (2004, p. 52), quando compreendermos que a aprendizagem da escrita não pode dissociar-se da aprendizagem dos usos e das funções da escrita, é que poderemos desfrutar dos benefícios trazidos pelo letramento, ou seja, quando a escola deixar de preocupar-se apenas em ensinar a escrever e passar a interessar-se por trabalhar com o uso real da escrita, os resultados desse novo posicionamento serão notados através do comportamento social dos alunos.

Para uma melhor compreensão do letramento, Mortatti (2004) faz distinção entre o letramento escolar e o não escolar. O letramento vivenciado na escola é chamado de letramento escolar, enquanto o que ocorre em outros contextos, como no ambiente de trabalho e no meio doméstico, por exemplo, é entendido como letramento social ou não escolar. No modelo de letramento escolar, três aspectos podem ser evidenciados: 1. há uma separação entre a oralidade e a escrita; 2. a aquisição da escrita é vista como determinante para o desenvolvimento cognitivo do aluno; e 3. é atribuindo poder à escrita e aos grupos que a dominam, segundo Kleiman (1995).

Carvalho (2008), por sua vez, faz distinção entre duas dimensões de letramento – a individual e a social – as quais, segundo a autora, são determinantes para o sucesso no processo do letramento. A dimensão individual do letramento se relaciona com a capacidade do indivíduo de apreender a leitura e a escrita, ou seja, acontece quando a pessoa desenvolve habilidades de leitura e escrita. A dimensão social do letramento, conforme a autora, parte do pressuposto de que a introdução da escrita numa determinada sociedade pode trazer também transformações políticas, sociais, econômicas e linguísticas aos sujeitos.

O letramento é apresentado sob dois enfoques por Street (2014) - o autônomo e o ideológico. O primeiro se refere às habilidades individuais do sujeito, e o último, às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. O processo de letramento ideológico, conforme Jung (2003), visa alcançar instituições fora do contexto escolar, com o intuito de influenciar comportamentos e provocar transformações na sociedade. Observando esses dois enfoques, percebemos que o modelo ideológico é mais abrangente e pode englobar o modelo autônomo. Esse tipo de letramento pode ser o mais adequado para o ensino de linguagem, uma vez que nele a proposta educativa está diretamente ligada a uma prática social.

No nosso entender, todos os tipos de letramentos são importantes e imprescindíveis para a formação do indivíduo; afinal, cada um tem seu contexto específico de realização. Ao valorizá-los, no contexto escolar, os professores podem proporcionar aos alunos um ensino que prepare para a cidadania, garantindo a formação de um cidadão atuante e capaz de se comunicar em diversos contextos sociais.

Sobre o letramento escolar, nas últimas décadas, muitas pesquisas envolvendo a população brasileira vêm sendo desenvolvidas e comprovam que há algumas tentativas de avanço no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita. Esse elo entre escolarização e letramento é aceito por muitos estudiosos, mas há quem conteste que o letramento só ocorra no âmbito escolar.

Kleiman (2010), a partir de pesquisa realizada junto a grupos socialmente vulneráveis, conclui que há “grupos cujo processo de acesso aos bens culturais por meio da escolarização culmina, muitas vezes, no fracasso e na exclusão” (KLEIMAN, 2010, p. 01). A autora considera ainda que a escolarização tende a impor a ideologia dominante e desconstruir a identidade dos educandos oriundos de famílias sem escolaridade. Visto que nem todos estão preparados para se submeter a essa desconstrução, principalmente quando ela se dá de forma brusca, sem respeitar os bens culturais dos alunos, a tendência é desencadear neles o desânimo e muitas vezes a evasão escolar.

Kleiman (1995) salienta que o fenômeno do letramento excede ao mundo da escrita proposto pelas instituições de ensino e argumenta que a escola, como agência, não pode se limitar a regras descontextualizadas nem a mera reprodução de modelos. Afinal, a formação escolar do aluno objetiva orientá-lo para práticas sociais. Dessa forma, é preciso que a leitura e a escrita na escola tenham função social, porque, se o que a escola ensina estiver desconectado da realidade social do educando, não formará indivíduos letrados.

Mortatti (2004) destaca, ainda, que a pedagogização do letramento ocorre quando se efetiva o processo de elaboração das atividades de leitura e escrita no contexto escolar. As práticas e eventos de letramento são organizados, normatizados e rotinizados por meio de critérios pedagógicos de seleção dos conteúdos, com o objetivo de alcançar a aprendizagem por parte dos alunos. Para a autora, o processo de pedagogização tende a concretizar um modelo de letramento escolar, que poderá

transportar comportamentos escolares de letramento a contextos não escolares e preparar o aluno para atuar na sociedade.

Conforme Soares (2009), principal pesquisadora do fenômeno do letramento no Brasil, o vocábulo escolarização pode ser utilizado tanto para discutir as relações entre níveis de aprendizado escolar, quanto para designar as relações entre práticas sociais e práticas escolares de leitura e de escrita. Para a referida pesquisadora, o letramento é consequência da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. A autora finaliza que, mesmo não sendo um dado absoluto, quanto maior o tempo de participação do indivíduo no processo de escolarização, mais bem-sucedido ele será nos eventos e nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa, a escola tem “a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (BRASIL, 1998, p. 21). Cabe, portanto, à escola proporcionar práticas sociais na sala de aula, como estratégia para a melhoria do aprendizado, fazendo com que o conhecimento tenha sentido para o aluno.

Para Leite e Botelho (2011), os saberes trazidos pelo aluno para o contexto escolar são muitas vezes preteridos e suas práticas de letramento desvalorizadas. Para as estudiosas, o ideal seria que a escola conhecesse a bagagem cultural do aluno e, a partir dela, selecionasse as práticas de letramento mais pertinentes para trabalhar, buscando as estratégias que facilitassem seu aprendizado. As autoras supracitadas ainda argumentam que, se o educando não encontrar na escola algo que faça sentido para sua vida, algo que possa utilizar nas suas práticas sociais, poderá ficar desmotivado e até evadir-se da escola. Desse modo, o professor tem um papel de extrema importância nesse processo, devendo proporcionar ao aluno o contato com os diferentes gêneros discursivos/textuais, tópico a ser abordado na próxima seção, e com diferentes práticas de leitura e escrita, a fim de instrumentalizá-lo para suas práticas sociais de leitura e escrita (letramento).

Essas observações das autoras são ratificadas em um trecho dos PCN:

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando

entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. (BRASIL, 1998, p. 28)

Desse modo, o letramento do aluno no ensino da língua deve ter o objetivo de chegar aos usos sociais da linguagem, tal como acontece na vivência das pessoas. Quando o ensino focar esses aspectos, conseguir-se-á ampliar a competência do nosso aluno para falar, ouvir, ler e escrever textos fluentes, adequados e socialmente relevantes.

Como vimos, o letramento escolar envolve um processo amplo e complexo, não sendo possível chegar-se a um estágio final, o que torna difícil identificar quando o iletrado se torna letrado. O letramento, certamente, é um processo constante e dinâmico que acontece nas escolas e fora delas. Em termos de letramento escolar, a sociedade não admite mais que as pessoas saiam da escola sabendo apenas ler e escrever. Elas devem estar aptas a fazer uso dessas habilidades nas diversas situações comunicativas em contextos extraescolares. Por isso, é importante que a escola assuma o letramento como finalidade escolar, proporcione um ensino com base na concepção interativa da linguagem, valorizando o contexto social do aluno; conceba o gênero discursivo/textual como objeto de ensino e assumo o texto como unidade de ensino de linguagem, capacitando o aluno para o exercício da cidadania.

2.2 Ensino de gênero: algumas contribuições teóricas e metodológicas

Nesta subseção, abordamos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para o trabalho com gêneros discursivos/textuais e sua principal ferramenta: a Sequência Didática (SD).

O ISD é uma perspectiva teórica e metodológica de ensino de linguagem, desenvolvida a partir dos estudos de Bakhtin (1978), que vem contribuindo para mudanças na prática docente, indicando os gêneros discursivos/textuais como objeto de ensino e abrindo espaço para discussões sobre interação verbal por meio de enunciados concretos. Enquanto teoria, o ISD compreende que “as práticas de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular.” (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 72-73);

que “gênero de texto é toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente” (BRONCKART, 2003, p.75); e que o texto é “a ‘realização semiótica’ de uma ação de linguagem situada, que se efetua tomando um dos modelos de gêneros disponíveis no intertexto de uma determinada língua natural” (BRONCKART, 2000, p. 5).

Os usos da língua, segundo Bakhtin (2003), realizam-se em formas de enunciados, únicos e concretos, como unidades reais da comunicação discursiva. Esses enunciados funcionam em determinada esfera social, como também incorporam os objetivos, as ideologias e as relações dialógicas constitutivas dessa esfera. A partir desses estudos de Bakhtin, muitos estudiosos passaram a defender que a linguagem está presente em toda a vida social e ocupa um papel central na constituição sociopolítica e ideológica. Para Bronckart (2012, p. 24), a tese central do ISD reside exatamente no fato de que a linguagem tem poder mediador nas relações sociais e que o ser humano se comunica porque se apropria das atividades sociais.

Lopes-Rossi (2002) reafirma a ideia central desses estudos quando observa “que é por meio dos gêneros discursivos/textuais que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos” (LOPES-ROSSI, 2002, p. 74). Ou seja, em decorrência dos estudos dos gêneros, o indivíduo pode aperfeiçoar as capacidades de linguagem e atuar de modo efetivo na reconstrução e na melhoria de questões referentes à cidadania e participação social (PETRECHE e CRISTÓVÃO, 2014, p. 240).

Com base nos estudos de Bronckart (2012), Moreira et. al (2016) conceituam as capacidades de linguagem e de significação da seguinte forma:

A capacidade de ação se refere ao reconhecimento do gênero, contexto de produção e a mobilização de conteúdo. A capacidade discursiva diz respeito à organização textual geral de cada gênero, aos tipos de discursos e as sequências textuais priorizadas. A capacidade linguístico-discursiva está relacionada aos recursos linguísticos que contribuem para a construção do significado do texto como um todo. A capacidade de significação corresponde à construção de sentido, de representações e/ou conhecimentos sobre práticas sociais (contexto ideológico, histórico, sociocultural, econômico etc.) envolvidas nas esferas de atividade, nas atividades praxiológicas em interação com conteúdos temáticos de diferentes experiências humanas e suas relações com atividades de linguagem. (MOREIRA et al, 2016, pp. 237-238)

Assim, podemos entender que as capacidades de linguagem tornam o aprendiz apto para adaptar sua produção às características do contexto e do referente, para

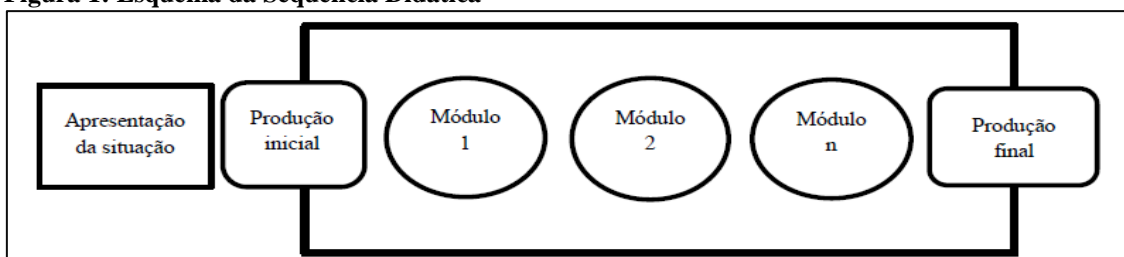
mobilizar modelos discursivos ao estruturar seu discurso, bem como a dominar recursos linguísticos necessários à comunicação por determinado gênero textual/discursivo, ou seja, para a produção de um gênero discursivo/textual numa dada situação de interação.

Reconhecemos, então, que o ensino à luz do ISD denota entender a língua como um elemento articulador das nossas relações com o mundo e com os outros. Nessa direção, Barros e Rios-Registro (2014, p. 16) defendem que o enfoque dado ao ensino na sala de aula deve propor situações de interação por meio de práticas que permitam aos alunos o uso real, portanto, social, da língua; além disso, afirmam que, na escola, o principal é valorizar a realidade social dos alunos e considerar seus conhecimentos iniciais, porque a diversidade de capacidades trazidas por eles para a escola pode orientar a seleção e o modo como são usados os textos ofertados a eles no ambiente escolar.

Para Bronckart (2012), é o contato com os gêneros textuais ao longo de nossa história que vai determinar o nosso conhecimento intuitivo das regras e das propriedades desses gêneros. Em outras palavras, o produtor do texto tem um conhecimento pessoal dos modelos textuais de sua comunidade e de como eles se organizam em gêneros. É esse conhecimento que capacita o indivíduo a produzir apropriadamente textos pertencentes aos gêneros com os quais teve mais contato durante a vida.

Cabe lembrar que a proposta do ISD, para o trabalho com o gênero textual, aponta a SD como uma abordagem de ensino que se caracteriza por organizar atividades escolares sistematizadas num roteiro de estudo, com a finalidade de ajudar o aluno a apropriar-se de um gênero, e, ao mesmo tempo, possibilitar um trabalho sistemático, proporcionando ao aprendiz a possibilidade de internalizar as principais características de um gênero.

Uma sequência didática, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), segue um esquema com quatro componentes: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a produção final, tendo a finalidade de ajudar o aluno a ampliar os conhecimentos sobre um gênero textual, dando a ele o acesso a novas práticas de linguagem ou àquelas dificilmente domináveis, para que ele fale ou escreva de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação, como vemos no esquema abaixo:

Figura 1: Esquema da Sequência Didática

Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98)

Na produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto do gênero escolhido de forma a revelar o que já conhecem sobre ele. Tal produção torna-se instrumento da avaliação diagnóstica para verificação das capacidades reais dos alunos, indicando ao professor o que deve ser abordado nos diversos módulos. Essa produção também é o início da avaliação formativa, porque define os pontos em que o professor precisa intervir melhor, permitindo a adaptação dos módulos para determinar o percurso que os alunos ainda têm a percorrer. Nos módulos trabalham-se os problemas detectados na avaliação da primeira produção, para que aos alunos possam superá-los.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sugerem alguns passos para que esse trabalho seja eficiente. Segundo eles, primeiro é necessário trabalhar problemas de graus diferentes, distinguindo os quatro níveis principais na produção de textos, que são: 1. representação da situação de comunicação que seria o contexto de produção; 2. elaboração dos conteúdos – momento propício a pesquisas e leituras para ampliar os conhecimentos sobre o tema; 3. planejamento do texto – o aluno estrutura sua produção dentro daquilo que é convencional ao gênero estudado, de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir ou do destinatário visado; 4. realização do texto – o aluno deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever.

Outro passo importante, nos módulos, é variar as atividades e exercícios. Neste momento, três grandes categorias de atividades e de exercícios podem ser distinguidas: 1. as atividades de observação e de análise – partindo de um texto completo ou de partes; 2. as tarefas simplificadas de produção textual, nas quais o aluno pode concentrar-se num aspecto específico da elaboração de um texto; 3. a elaboração de uma linguagem comum – esse procedimento deve ser adotado durante toda a sequência porque permite comentar, criticar e melhorar os textos. 4. a realização de atividade reflexiva que capitalize as aquisições, ou seja, oriente os alunos ao registro de todos os conhecimentos adquiridos sobre os gêneros durante o trabalho nos módulos. Esse

registro poderá ser efetivado “na forma sintética de *lista de constatações, lembrete ou glossário*” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 90).

Nascimento (2011 apud BARROS e RIOS-REGISTRO, 2014, p. 114) entende que, no trabalho com sequências didáticas, é importante que o professor utilize também a reescrita do texto. E para esse procedimento ser eficiente, segundo a autora, o uso da lista de constatações permite fazer uma regulação interna do saber fazer e a revisão dos textos de forma menos subjetiva, possibilitando a reflexão objetiva sobre o uso da língua ao utilizar os conceitos mobilizados durante a produção textual.

Na etapa da produção final, esses passos são efetivados. Os alunos reescrevem seus textos, atentando para os conteúdos abordados durante os módulos. “Trata-se de momentos de uso da linguagem em que o aluno tem a oportunidade de se colocar como sujeito-autor do texto produzido” (COSTA-HÜBES e SIMIONI, 2014, p. 36). Essa produção também permite ao professor realizar uma avaliação somativa, utilizando a lista de constatações elaborada durante a sequência. O aluno põe em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos, e o professor, observando sua aplicação, pode planejar a continuação dos trabalhos, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados. Além disso, nessa fase é efetivada a circulação do gênero, quando ele é encaminhado ao seu interlocutor, ou seja, quando cumpre sua razão de ser (COSTA-HÜBES e SIMIONI, 2014). Segundo as autoras, só após esse procedimento, a sequência estará concluída, porque o texto tem uma função social e precisa cumpri-la.

Um dos questionamentos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quanto ao trabalho com sequência didática, está na dificuldade em se determinar quais gêneros deveriam ser ensinados na escola. Então, no intuito de facilitar o acesso do aluno ao domínio da produção de textos orais e escritos, determinados gêneros foram agrupados seguindo critérios de progressão, através dos diferentes ciclos do ensino fundamental.

Vejamos o quadro com a ordem de agrupamento de gêneros proposta pelos autores:

Quadro 1: Ordem de agrupamentos dos gêneros

NARRAR	RELATAR	ARGUMENTAR	EXPOR	DESCREVER AÇÕES
--------	---------	------------	-------	-----------------

Os agrupamentos de gêneros são feitos, levando em consideração suas regularidades e transferências linguísticas. No entanto, cada um dos gêneros possui características diferentes, o que exige adaptações de seu ensino. Dolz, Noverraz e

Schneuwly (2004) ressaltam que, para esses agrupamentos serem realizados e aceitos na didática da escola, eles precisam obedecer a três critérios importantes: 1. corresponder aos objetivos sociais da comunicação oral e escrita no que tange ao ensino; 2. mostrar, de maneira flexível, as diferenças tipológicas; 3. ser “relativamente homogêneos” no que se refere à capacidade de linguagem dentro de cada agrupamento dos gêneros.

O agrupamento tem por finalidade possibilitar aos professores trabalhar diversos gêneros, tendo em vista os domínios sociais de comunicação e as capacidades de linguagem que os alunos possuem. O fato de estarem inseridos numa certa modalidade, não significa que eles sejam estanques, ou seja, alguns gêneros são arrolados em um determinado agrupamento pelo número de características comuns com outros, mas não é possível dizer que eles pertençam a um grupo específico. Desse modo, os agrupamentos de gêneros propostos pelos autores suíços são uma maneira de oferecer aos professores um instrumento de trabalho, fundamentado teoricamente, com o intuito de facilitar a escolha dos gêneros a serem trabalhados na sala de aula.

Segundo Rojo (2012, p. 97), o trabalho com as sequências didáticas orienta os alunos na produção de sentidos e permite que eles se apropriem de um gênero, sendo capazes de reconstruí-los e criarem a própria versão. Assim, o gênero passa a ser objeto de ensino e aprendizagem, no ensino de uma língua.

Para que o gênero textual ou a sua descrição se transformem em um programa de ensino, Dolz e Schneuwly (2004) sugerem que o professor construa previamente um modelo didático do gênero, ferramenta descritiva e operacional que permite a visualização das características (contextuais, discursivas, linguísticas) de um gênero e “promove a seleção dos objetos de ensino que a prática discursiva potencializa” (BARROS, 2014, p. 46). O modelo didático deve partir dos objetivos de ensino e aprendizagem, organizando as características que asseguram uma visão mais ampla do objeto de estudo, o contexto de produção, o tema e os recursos linguísticos.

Pietro e Schneuwly (2014, p. 38) apresentam os elementos essenciais na constituição de um modelo didático: “a definição geral do gênero; os parâmetros do contexto comunicativo; os conteúdos específicos; a estrutura textual global; as operações languageiras e suas marcas linguísticas”, como os cinco elementos essenciais do modelo didático. Os autores deixam claro que o modelo didático fornece objetos potenciais para a elaboração de sequências de atividades em vários níveis e para públicos diferentes. Ou seja, ele consiste num elemento norteador porque facilita a

realização da seleção do que será ensinado de acordo com a capacidade dos aprendizes e porque permite que se elaborem atividades de modo crescente, de acordo com o desenvolvimento dos alunos. Além disso, o professor pode definir quais as dimensões e os componentes do gênero que farão parte de seu projeto em prol da educação linguística dos alunos, observando alguns aspectos:

1. As práticas sociais de referência: como o gênero funciona, como se dá a sua produção e recepção nas práticas sociais.
2. A literatura sobre o gênero: como se define o gênero, como ele é caracterizado nos estudos que se voltam para ele.
3. As práticas linguageiras dos alunos, suas necessidades e possibilidades de aprendizagem, segundo sua faixa etária e seu grau de letramento.
4. As práticas escolares: ou seja, o modo com que a escola vem lidando com o ensino de língua, as experiências acumuladas, as formas de trabalho já experimentadas no cotidiano escolar.

(GOMES-SANTOS, 2007 apud BARROS e RIOS-REGISTRO, 2014, p. 132)

Esse modelo didático se assenta, pois, sobre um tripé, formado por conhecimentos de referência, objetivos de ensino e capacidades observadas dos aprendizes; aspectos que são transpostos conforme a realidade de cada sala de aula, para que se elabore a sequência didática referente às diferentes atividades que atendam às necessidades dos educandos.

Como se observa, o ensino da Língua Portuguesa deve propor estratégias que conduzam o aprendiz a novas formas de participação no mundo. Para isso, cada gênero a ser ensinado exige que se faça um percurso pedagógico específico, por não se tratar apenas de compreender os seus aspectos formais, mas de propor reflexão sobre as práticas sociais, das quais os gêneros discursivos/textuais insurgem e conhecer os discursos e temas que neles circulam.

Outra ferramenta didática surgida no Brasil, que propõe o uso do modelo didático, é o PDG, proposta surgida a partir da perspectiva teórica do ISD, a respeito da qual discutiremos a seguir.

2.3 O Projeto Didático de Gênero

Projeto Didático de Gênero é uma abordagem de ensino de gêneros discursivos/textuais concebida por um grupo de pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) da Unisinos, autodenominado

*comunidade de indagação*¹ e criado com o objetivo de viabilizar um meio para que os conhecimentos produzidos na universidade chegassem às escolas. Inicialmente, ele foi formado por professores e bolsistas universitários; posteriormente, ampliado para incluir professores – bolsistas do projeto de pesquisa *Por uma formação continuada cooperativa: o processo de construção de objetos de ensino relacionados à leitura e produção textual* – da rede básica de ensino de um município do Vale do Rio dos Sinos; e finalmente, estabilizado através de reuniões semanais que tinham por objetivo estudar teorias e refletir sobre a relação existente entre “o dizer e o fazer”² no âmbito do ensino. Essa preocupação surgiu a partir da constatação de que o trabalho com sequências didáticas poderia apresentar bons resultados, na medida em que a maioria das aplicações se tornasse menos cansativas e monótonas tanto para os professores quanto para os alunos. Isso gerou o interesse de entender como a proposta de gêneros, pensada pelo grupo de Genebra, poderia ser adequada à realidade brasileira. Assim, o conceito de sequência didática foi ampliado para colocar a produção de leitura lado a lado com a produção textual, entendendo-as dentro da perspectiva dos estudos de letramento, ou seja, como práticas sociais advindas de outras práticas da comunidade em que os alunos estão inseridos.

A partir de depoimentos dos professores bolsistas, ficou constatado que no grupo de pesquisadores havia um interesse especial em conhecer a realidade dos alunos dos professores que integravam o grupo de pesquisa. Esse dado surpreendeu a *comunidade de indagação* e serviu como um incentivo para o avanço dos estudos na perspectiva sócio interacionista de ensino de gêneros. Nesses termos, “não se tratava apenas de dominar o gênero, mas compreender sua circulação na comunidade em que os alunos participavam – ou teriam de participar – e identificar os gêneros necessários para essas práticas” (GUIMARÃES e KERSCH, 2012, pp. 15-16). Na oportunidade, os professores bolsistas foram desafiados a “fechar o livro didático”³ e escrever suas trajetórias profissionais junto com os alunos. O desafio não era simplesmente ensinar

¹ A *comunidade de indagação* - termo cunhado por Wells (2006), compreende um espaço que envolve trabalho conjunto dos mais diferentes atores (pais, mães, professores, equipe diretiva, voluntários, comunidade, órgãos do governo) para criar melhores escolas para os alunos – neste contexto, designa um grupo constituído de seis representantes da SMED – cinco professores e uma coordenadora pedagógica, três doutorandos, uma mestranda, oito bolsistas de iniciação científica e duas pesquisadoras do PPGLA da Unisinos (GUIMARÃES e KERSCH, 2012, p.32).

² O *dizer*, aqui, refere-se às teorias debatidas na Universidade; e o *fazer*, às práticas educativas dos professores.

³ Expressão utilizada por Costa e Kersch (In: GUIMARÃES e KERSCH, 2012, p. 92).

um gênero, mas ensinar a usá-lo, apropriar-se dele para agir com eficiência em outras práticas sociais. Esse momento foi permeado de muitos questionamentos e dúvidas sobre a relevância do que estava sendo ensinado e a eficácia da metodologia aplicada. Os professores, ávidos por resultados, queriam saber se realmente estavam ajudando os alunos. Era preciso superar essa fase, e a *comunidade de indagação* foi crucial para que a mudança ocorresse, pois, nela, os professores adquiriram subsídios para a elaboração e aplicação do projeto; apoio necessário para sanar as dificuldades; sugestões para o melhoramento da prática; ajuda para eliminar dúvidas; e momentos de reflexão sobre os resultados obtidos.

Após essa trajetória e superados os primeiros desafios, as professoras e os professores bolsistas fizeram relatos de como se sentiam ao perceber que conseguiram escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades e efetuar a transformação desse conteúdo em algo significativo para os estudantes.

Para realizar um trabalho desse porte o grupo definiu as bases teóricas fundamentais e procurou estabelecer a concepção de linguagem, o conceito de letramento, o modelo de educação linguística a seguir, e a noção de gênero. Após esses estudos, os professores foram orientados a estruturar alguns projetos de ensino, construindo módulos ou oficinas com atividades de leitura que levariam os alunos à produção textual. Nesse momento, o foco era a escrita, pois a *comunidade de indagação* entendia que o objetivo principal da escola era ensinar a escrever. Então, a partir de um tema ou interesse da turma, o professor trabalharia com um ou mais gêneros em determinado espaço de tempo, sempre fazendo relação com uma prática social.

Nesse trabalho, o grupo adotou os conceitos de linguagem como interação, leitura e escrita como atos dialógicos, apoiado nos estudos de Bakhtin (1997), o qual reconhece que “a verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicossociológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação” (BAKHTIN, 1997, p.123). Esse pensamento fornece informações que contribuem para que o texto seja visto como uma atividade de linguagem cercada por fatores múltiplos que merecem atenção, ou seja, como algo que tem objetos de análise além da estrutura.

Após a definição da concepção de linguagem, a *comunidade de indagação* ampliou o conceito de sequência didática, colocando a leitura e a produção de textos no mesmo grau de importância para o ensino, entendendo-os dentro das perspectivas dos

estudos de letramento. Nessa perspectiva, à luz dos estudos de Kleiman (2008), leitura e escrita são entendidos como práticas sociais emergidas de outras práticas da comunidade na qual os alunos estão inseridos. Por isso, no PDG, o principal objetivo de trabalhar com o texto é relacioná-lo a uma dada prática social, ou seja, é fomentar um aprendizado com aplicação prática numa orientação direcionada à formação para a cidadania.

Durante esses estudos, na *comunidade de indagação*, surgiram questionamentos sobre a abordagem gramatical dentro do PDG. Esse foi o ponto inicial para a discussão sobre educação linguística, a qual teve por base os estudos de Bagno e Rangel (2005):

Entendemos por educação linguística, o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. (BANGO e RANGEL, 2005 apud ALMEIDA, 2012, p. 61)

A educação linguística, conforme vemos no excerto acima, além de abranger os conhecimentos inatos, precisa abarcar as normas reguladoras estabelecidas para o convívio social, as quais são ensinadas na escola com a finalidade de preparar os alunos para atuar nos variados contextos sociais. Na medida em que os professores se debruçaram sobre esses estudos, os participantes desse grupo de pesquisa entenderam que a escola tem, sim, a responsabilidade de promover os saberes linguísticos, os quais não podem ser desprezados em nenhuma das fases da educação.

O grupo já estava com bastante aparato teórico, mas ainda precisava trabalhar com o conceito de gênero, pois muitos professores participantes do projeto ainda confundiam gênero textual com tipo textual. Nessa fase do trabalho, eles foram orientados a observar o agrupamento de gêneros proposto por Schneuwly e Dolz (2004) e, desse modo, internalizaram a noção bakhtiniana de gênero e puderam avançar na elaboração dos projetos didáticos de gêneros.

Para os integrantes do grupo de estudo, o trabalho com Projetos Didáticos de Gêneros é um método educacional que se diferencia de outros por ser uma metodologia que abrange não só o aluno, mas também o professor, o qual precisa direcionar criticamente os conteúdos que serão ensinados aos seus alunos. No nosso entender, o que este grupo faz é uma releitura dos estudos do ISD e mostra que, para ter um bom desempenho no trabalho com o PDG, o professor deve estar acessível aos novos

formatos de ensino (multi/inter/transdisciplinaridade) que se emolduram a partir das novas teorias. Desse modo, a partir do perfil de sua turma, o professor irá elencar os pontos aos quais dará ênfase em seu trabalho.

Guimarães e Kersch (2012) dizem que, para iniciar um trabalho utilizando o PDG, em primeiro plano, deve-se fazer a transposição didática do gênero.

No entanto, antes de fazer isso, também é preciso fazer a modelização didática do gênero escolhido, uma vez que o modelo didático é essencial para a transposição didática que é o conjunto de medidas para transformar os conhecimentos teóricos sobre o gênero textual em objetos de ensino. (CARNIN e ALMEIDA, 2015, p. 34)

Com isso, as autoras nos ajudam a entender que o modelo didático e a transposição didática são ferramentas diferentes, mas complementares. Os dados obtidos durante a modelização vão organizar a construção da transposição didática, tal como foi proposto por Dolz e Schneuwly na elaboração de uma SD.

Na mesma linha reflexiva, Machado e Cristóvão (2006) explicam que, se quisermos usar os gêneros discursivos/textuais como objeto de ensino, devemos contemplar as características mais importantes do gênero em questão, as quais podem ser identificadas através da observação do uso do gênero nas práticas sociais ou na comparação de diversos exemplares pertencentes ao mesmo gênero. Além disso, as autoras elencam algumas dessas características, as quais se encontram também no modelo de produção de texto exposto por Bronckart (1999):

- a) as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel social se encontra, a quem se dirige, em que papel se encontra o receptor, em que local é produzido, em qual instituição social se produz e circula, em que momento, em qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem, qual é a atividade não verbal a que se relaciona, qual o valor social que lhe é atribuído etc.);
- b) os conteúdos típicos do gênero;
- c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos;
- d) a construção composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos;
- e) o seu estilo particular, ou, em outras palavras:
 - as configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador: (presença/ausência de pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, dêiticos, tempos verbais, modalizadores, inserção de vozes);
 - as sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero;
 - as características dos mecanismos de coesão nominal e verbal;
 - as características dos mecanismos de conexão;

- as características dos períodos;
- as características lexicais. (MACHADO e CRISTOVÃO, 2006, pp.557-558)

A partir da leitura dessas características poderíamos dizer que temos elementos suficientes para fazer a observação de um gênero e construir um modelo didático. Machado e Cristóvão (2006) mencionam, entretanto, que esses itens não são os únicos a serem observados, porque na verdade, antes de tornar-se objeto de ensino, o gênero deve ser objeto de estudo do professor, o qual poderá identificar outros pontos que considere importante abordar no seu trabalho com os alunos, pois “um bom trabalho de ensino exige, de fato, que o professor tenha realizado um estudo aprofundado sobre o que vai ensinar” (CARNIN e ALMEIDA, 2015, p. 41).

Cabe lembrar que a constituição do modelo didático é um passo que antecipa o planejamento do PDG, e, em hipótese nenhuma, eles poderão ser realizados simultaneamente, pois o modelo didático serve apenas como referência para o trabalho do professor e não como objeto de ensino para ser trabalhado com os alunos. Nesses termos, a produção de modelos didáticos servirá para orientar o professor na definição dos “objetos ensináveis e suas dimensões supostamente ensináveis” (CARNIN e ALMEIDA, 2015, p. 39), possibilitando-lhe o entendimento das práticas sociais e de linguagem envolvidas.

Guimarães e Kersch (2012, p. 15) fazem uma apresentação bastante precisa do PDG e mencionam que essa metodologia “envolve um planejamento do professor e a realização de atividades por parte dos alunos, tais atividades são pensadas, a partir das características do gênero e das capacidades de linguagem” que o professor pretenda desenvolver nos alunos. Nesse sentido, cada PDG, deve contemplar oficinas pensadas com atividades de leitura que encaminhem à produção textual, propiciando aos alunos o reconhecimento das características formais e funcionais que diferentes gêneros assumem ao se realizarem em contextos sociais distintos.

Lembramos ainda uma exposição de Guimarães⁴ (2006), a qual nos servirá como elemento conclusivo. A autora afirma que “um Projeto Didático de Gêneros é uma proposta metodológica de didatização de gêneros”, ou seja, um projeto voltado para a produção de uma sequência de atividades que pode ser realizada dentro ou fora da

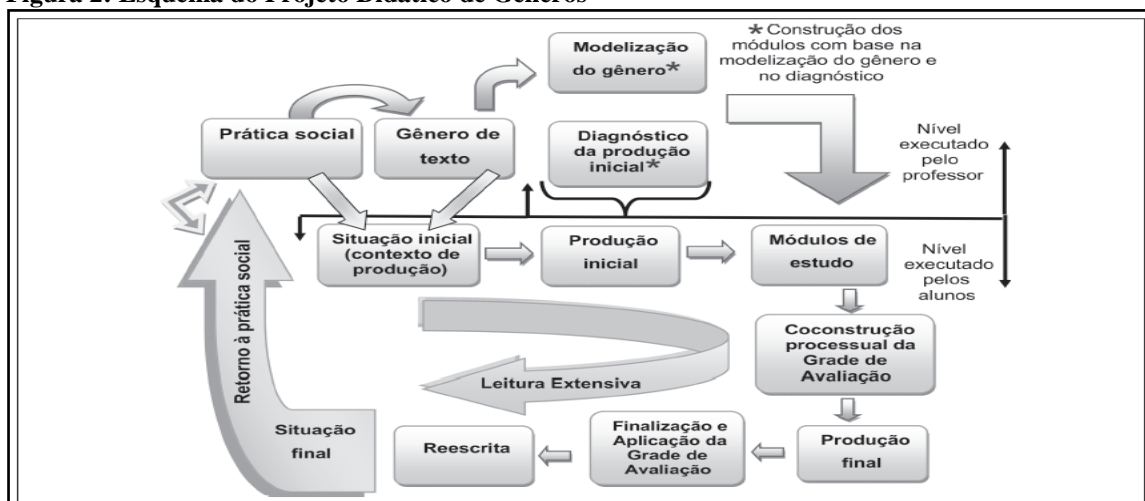
⁴ Apresentação a professores participantes do Mestrado Profissional de Letras da UFMG (GUIMARÃES e KERSCH, 2012, p. 15).

escola, utilizando gêneros que estejam ligados a uma prática social, com o objetivo de dar ao aluno a oportunidade de vivenciar práticas reais de letramento no ambiente escolar. A autora ainda reforça que não é uma tarefa fácil, pois romper com os velhos paradigmas exige esforço e persistência dos professores.

Enfim, o PDG, do modo como foi pensado pelo grupo de pesquisadores, promove ações de ensino de língua em um ambiente no qual o aluno pode ter contato com o texto em situações reais, através da leitura de textos que circulem na sociedade ou através da produção de textos com fins sociais. Isso contribui para que a escola cumpra seu papel social na formação de cidadãos mais autônomos e mais críticos.

Os passos para a aplicação dessa ferramenta de ensino estão expostos no esquema abaixo:

Figura 2: Esquema do Projeto Didático de Gêneros



Fonte: Guimarães; Carnin; Kersch (2015, p. 16)

O estudo das características da SD e do PDG nos fez perceber que, embora parecidas em alguns aspectos, essas ferramentas se diferenciam quanto ao objetivo. Enquanto a Sequência Didática tem por objetivo ensinar os passos para a construção de um texto de determinado gênero, o Projeto Didático de Gêneros objetiva instrumentalizar o aluno para o exercício social e para isso, o professor deve trabalhar tantos gêneros quantos forem necessários, envolvendo textos reais, produzidos com fins específicos e voltados para um destinatário real. Por isso, optamos por utilizá-lo como ferramenta mediadora em nossa proposta de intervenção.

Para a realização desta proposta de ensino e compreendermos os movimentos retóricos do gênero; elegemos as categorias de análise do gênero; e definirmos a

sequência a ser seguida durante a constituição da base de dados para esta pesquisa, foi necessário modelizar o gênero Roteiro de Documentário, o qual será apresentado no tópico seguinte.

2.4 O Gênero Roteiro de documentário: modelização

Para modelizarmos um gênero, é necessário conhecê-lo em diversos aspectos, por isso, o primeiro passo para a elaboração deste modelo didático foi o estudo de aspectos teóricos sobre gênero âncora e gêneros satélites, a fim de determinarmos sob qual dessas perspectivas adotaríamos a classificação do roteiro de documentário. E a partir desse estudo, passamos a enxergá-lo como um gênero satélite, pois sua escrita está diretamente ligada à produção do documentário, embora para escrevê-lo se faça necessário dominar outros gêneros que lhe dão suporte como sinopse, fotografia, vídeo, entrevista, legendas etc.

O modelo didático do gênero roteiro de documentário foi elaborado, a fim de definirmos as características a serem trabalhadas com os alunos. Observamos vários exemplares do gênero e os critérios apresentados por Hampe (1997) e Verzola (2002) para atender às características desta ferramenta. Desse estudo, depreendemos as informações de que o roteiro de documentário, tal qual um roteiro de filme, é um gênero norteador que indica o trajeto detalhado entre o início e o fim de uma história, conforme Verzola (2002). Ele pode apresentar diferentes níveis de objetividade. Desde uma abordagem imparcial explicitando subliminarmente a opinião do roteirista até uma abordagem que exponha a tese defendida por ele. Escrito em tópicos, esse gênero discursivo/textual, normalmente, apresenta períodos curtos que organizam as ideias, as imagens e os sons que formatarão o documentário. Para Nodari (2012), um roteiro bem feito deve ser claro, dinâmico, ter um objetivo real, tomadas e mudanças marcadas, conteúdo visual descrito cuidadosamente e ser de fácil leitura.

Um roteiro de documentário, de acordo com Puccini (2009), tem como público-alvo as pessoas envolvidas na sua execução. Desse modo, o locutor é o roteirista e o interlocutor é o próprio roteirista e sua equipe de produção. Na produção escolar, os interlocutores são os próprios alunos, os quais o produzem com o objetivo de incentivar o diálogo sobre diferentes experiências ou apresentar novos modos de ver o mundo,

destacando a função social desse gênero discursivo/textual, que é proporcionar reflexão sobre os fatos do cotidiano.

Com temáticas bastante diversas, esse gênero discursivo/textual pode abordar assuntos sobre um grupo de pessoas, um fato histórico, uma inovação científica ou qualquer outro assunto. O suporte para sua publicação pode variar desde um manuscrito, um impresso de circulação restrita, até uma circulação em meio virtual como arquivo nos diferentes formatos.

Quanto à organização estrutural, geralmente, o formato depende do tipo de documentário a ser planejado. A nossa proposta adotou o roteiro de documentário expositivo, no qual a narração predomina na organização de uma história, a partir de elementos da realidade (cenas filmadas, imagens de outros filmes, fotografias, etc.), numa estrutura que abrange basicamente as seguintes partes: cabeçalho de cena, responsável por introduzir uma nova cena; ação, responsável por descrever o que ocorre nas cenas; diálogos, responsáveis por descrever as falas dos personagens (pessoas ou entidades humanizadas); e *voice over* responsável por representar a voz do autor (VERZOLA, 2002, pp. 8-9).

Para a estruturação de um roteiro de documentário, a pesquisa é parte fundamental. De acordo com Puccini (2009, p. 31), ela é anterior à definição da proposta do projeto. Logo, para roteirizar, é importante definir a ideia e através dela decidir o que será abordado no documentário. A pesquisa, conforme Nodari (2012), quando bem realizada, se estabelece como uma estratégia para encontrar a forma do roteiro, o estilo a seguir e a estética que será praticada porque a reflexão e a decisão sobre o modo de filmar só será possível quando o conteúdo já é conhecido pelo realizador, por isso não existe roteiro, estratégia de filmagem e conseqüentemente o filme, se não houver pesquisa.

Alguns passos importantes para o desenvolvimento de um roteiro de documentário são apresentados por Verzola (2002):

- 1) **Sinopse** - uma breve ideia geral da história e seus personagens.

Quadro 2: Exemplo⁵ de sinopse

Musa, perdida em meio a uma crise existencial, encontra dois poetas que buscam preencher seus vazios recitando poemas pelos mais remotos lugares do Brasil. É numa tarde em um hotel que ambos, após participarem do lançamento de "Havana", do escritor Airton Ortiz, se dão conta de que a vida não é vazia e sim repleta de possibilidades.

Brisa, a musa dos poetas, resolve sair em busca de uma conexão maior com a poesia e encontra, ao lado dos poetas, os momentos que a faz viver em plenitude com o mundo mágico das palavras.

Fonte: blog do projeto Cinema Possível – www.cinemapossivelbrasil.blogspot.com

- 2) **Argumento** – estabelecimento dos personagens principais, ação dramática, tempo e lugar dessa ação e os eventos principais que irão compor essa história.

Quadro 3: Exemplo de argumento

A ideia do documentário “**BRISA**” surgiu no XVIII Congresso Brasileiro de Poesia, em 2010, num momento de crise do evento, onde a mudança política da cidade sede deixou uma pergunta no ar: qual a possibilidade de continuidade ou não deste histórico momento anual consagrado à poesia?

Jiddu Saldanha e Jorge Ventura vinham discutindo a possibilidade de criar um filme, onde ficasse evidente toda a reflexão suscitada pelo momento que cada um estava vivendo em relação ao evento e à vida como um todo.

Algum tempo depois, o poeta Artur Gomes surge com seu encantamento eterno, trazendo para junto de Jiddu e Jorge a atriz e poeta May Pasquetti. Percebendo um ar de angústia e muita sensibilidade no olhar de May, Jiddu percebe ter nela a figura da personagem “Brisa”, uma musa solitária que busca na sua beleza imediata as respostas para os grandes vazios da existência.

Ao entrar em contato com a obra musical de Marko Andrade, Jiddu percebe o casamento perfeito entre os artistas e poetas e a sonoridade de um dos mais significativos parceiros do projeto Cinema Possível. Conclui-se assim a idéia do primeiro filme em HD do projeto.

Fonte: blog do projeto Cinema Possível – www.cinemapossivelbrasil.blogspot.com

Nos dois casos, trata-se de um resumo da história com início, desenvolvimento e resolução.

- 3) **Roteiro** – Finalizado com as descrições necessárias e os diálogos.

⁵ Sinopse de Artur Gomes, May Pasqueti, Jorge Ventura. Documentário BRISA. Na internet: www.cinemapossivelbrasil.blogspot.com

A seguir exemplificamos os elementos fundamentais do roteiro, conforme Verzola (2002):

Quadro 4: Elementos fundamentais do roteiro de documentário

CABEÇALHO DE CENA
EXT. CENTRO DE SÃO PAULO – NOITE EXT. CENTRO DE SÃO PAULO - AVENIDA PAULISTA – NOITE
INT. CASA DE ANDRÉ - DIA INT. CASA DE ANDRÉ - SALA - HORAS DEPOIS
AÇÃO
Pedro, da vitrine, olha para um carro no interior da loja.
DIÁLOGO
"PARA SER FRANCO MINHA CARA, ESTOU DANDO A MÍNIMA!"

Além disso, é permitido utilizar algumas abreviaturas no corpo do roteiro, tais como, V.O. = Voice Over (para voz); O.S. = Out of Screen (para identificar elemento fora da tela); CONT = continuação (para indicar que há continuação de cena); MAIS = diálogo (para indicar que o diálogo foi quebrado pela página).

Para finalizar, o roteiro de documentário deve ser escrito em linguagem formal e as informações devem ser organizadas de forma simples e objetiva para serem compreendidas facilmente pelo interlocutor. Algumas vezes, apresentam frases nominais, seguidas de explicações ou descrições. As frases mais complexas correspondem às legendas, à voz de personagens ou de locutores. Quanto à pontuação, os sinais mais recorrentes são as vírgulas, os parênteses, o ponto e vírgula, os dois pontos, o travessão e o ponto final. Pontos de interrogação e exclamação, quando ocorrem, correspondem às falas das personagens e do locutor. O tempo verbal predominante é o presente do indicativo. Na descrição das cenas e nos trechos que correspondem ao locutor (*voice over*) é adequado o uso da terceira pessoa. No roteiro de documentário, o discurso direto pode ser usado para apresentar vozes sociais (opiniões de terceiros). Outros recursos de formatação que o roteirista pode utilizar são tabelas, recuos, palavras em caixa alta, negrito ou itálico (em títulos, subtítulos e marcas de transições de cenas), símbolos, sons e imagens.

No próximo tópico, apresentamos estudos voltados ao ensino por Projetos de Aprendizagem.

2.4 Projeto de Aprendizagem: um desafio para o aprendiz

Aprendizagem por Projetos é também uma metodologia que nos parece adequada para propiciar a aproximação do aluno aos gêneros textuais e contribuir com o seu desenvolvimento intelectual. De acordo com Fagundes et al (1998), num projeto de aprendizagem são as dúvidas dos alunos que devem dar origem ao projeto; são atividades desenvolvidas num determinado contexto; ambiente de vida; ou uma situação de desafios que devem gerar curiosidade, dúvidas e indagações nos alunos. O tema do projeto, portanto, não pode ser imposto pelo professor, pois a motivação no desenvolvimento do projeto de aprendizagem vem do próprio aprendiz, que, ao ser desafiado a questionar, perturba-se e necessita pensar para expressar suas dúvidas. Nesse momento, de acordo com as autoras, o aluno começa o seu aprendizado.

Para Marques (2013), há muitas vantagens em se trabalhar projetos de aprendizagem, pois, através deles, o aluno tem acesso a conteúdo vivo, compreende o contexto social e aprende a valorizar os processos do trabalho em grupo. Além disso, nessa metodologia, o princípio de ação se organiza em torno de um fim, ao invés de impor aos alunos lições, cujo objetivo e utilidade não compreendem.

Fagundes et al (1998) também elencam alguns benefícios decorrentes desse modelo de trabalho. De acordo com as autoras, a Aprendizagem por Projetos permite ao aluno vivenciar experiências que são benéficas para o seu desenvolvimento intelectual, cultural e social; que desenvolvem sua criticidade na seleção das informações; que possibilitam a construção de novos conhecimentos, bem como a autonomia e a responsabilidade. No desenvolvimento dessas características, os conhecimentos dos alunos passam a ser aplicados não só no espaço escolar, mas em outros também.

As autoras ainda afirmam que “quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade” (FAGUNDES et al, 1998, p.16). Esse discurso pressupõe a ação direta do aluno sobre o seu processo de aprendizagem, proporcionando-lhe opções de escolha, possibilidade de tomada de decisões com comprometimento, oportunidade de planificar ações e conscientização de responsabilidade para o domínio da própria aprendizagem.

Sendo assim, cabe ao professor fazer uma seleção cuidadosa de textos que atendam às necessidades comunicativas dos alunos, esclarecendo as principais características de cada gênero como a formatação adequada, linguagem apropriada, a forma de apresentação, os meios que o veiculam, ou mesmo os leitores que se interessariam por tal leitura. Nesse sentido, o que o aprendiz passa a realizar com essas informações é o que mais interessa, pois delas decorrem as operações que vão gerar possíveis inferências e argumentos para construir conhecimento, o qual se integrará aos anteriores.

Esse processo deve ser orientado diretamente pelo professor e não pode estar limitado ao que contém nos livros didáticos, como afirma Fagundes et al (1998). Por isso, é preciso que os alunos leiam os textos nos suportes em que foram publicados e compreendam a dinâmica de circulação deles na sociedade. Esse é um procedimento que permite ao aluno interagir com a escrita, não só de textos com os quais já esteja familiarizado.

Fagundes et al (1998) ainda afirmam que, além de possibilitar um ambiente de aprendizagem, é fundamental que o professor questione os alunos quanto às concepções das quais parecem estar certos, para que eles consigam integrar os conceitos trabalhados e sintam a necessidade de fazer novas descobertas. Como podemos observar, é necessária uma mudança de posicionamento da parte do professor para que essa metodologia funcione: o professor precisa compreender e reconhecer que não sabe tudo.

Outro dado importante sobre essa metodologia, é que ela pode ser praticada em todas as disciplinas escolares; mas em relação às práticas didático-pedagógicas de Língua Portuguesa, é preciso considerar a diversidade de textos presentes em nossa sociedade e levar em conta a necessidade de tornar nossos alunos proficientes na leitura e na produção de textos. O PDG, portanto, torna-se uma ferramenta imprescindível, facilitadora na superação do desafio de criar situações que permitam aos alunos apropriar-se da diversidade textual, via de acesso ao letramento, e refletir sobre a diversidade linguística presente em cada gênero textual/discursivo. Para a realização de reflexões linguísticas, o professor precisa ser um profundo conhecedor das normas e regras da própria língua. Uma teoria que fornece ferramenta nesse sentido é a LSF. Essa abordagem apresenta concepções que dialogam com o ISD e o PDG e Aprendizagem por Projetos, em termos de ensino de língua, de gênero e de texto.

Na próxima seção, abordamos princípios de estudos e ferramentas próprias da Linguística Sistêmico-Funcional.

2.5 Linguística e Gramática Sistêmico-Funcional: noções básicas

A partir de estudos de vários pesquisadores da linguagem, tomamos conhecimento da Linguística Sistêmico-Funcional como teoria facilitadora do trabalho com a linguagem, que surgiu a partir da descrição do funcionamento da linguagem humana, e vem fornecendo instrumentos de descrição da Linguística podendo ser encarada como um modelo de análise textual, permitindo designá-la, também, como Gramática Sistêmico-Funcional. A GSF se caracteriza como um instrumento que permite investigar a linguagem a partir da situação em que é produzida e compreendê-la partindo da função para a qual é produzida, considerando quem a produz e para quem, quando, onde, e como a produz. Portanto, é uma teoria que permite fazer a descrição da língua e da linguagem em sua forma e em seu significado.

É também um instrumento de análise especialmente útil a linguistas aplicados e outros cientistas preocupados em explicar fenômenos sociais, ou psicológicos, uma vez que são poucos os fenômenos, caso haja algum, que não se manifestam por meio da linguagem. Enfim, ela serve de instrumento de trabalho a todo analista da sociedade. (BÁBARA e MACEDO, 2009, p. 95)

Compreendemos, então, que temos na GSF um método particularizado de análise de texto (em contexto), que permite esclarecer objetivamente como os indivíduos usam a língua e como a linguagem é organizada para produzir significado, ou seja, para que os textos (orais ou escritos, anônimos ou institucionais) produzidos por participantes de determinada sociedade perpetuem suas características.

Conforme Schlee et al (2012, p. 2028), essa abordagem funcional da linguagem entende que a forma é subordinada à função, ou seja, o texto é subordinado às intenções de comunicação e interações sociais. Nessa abordagem, que incorpora a dimensão social à linguística, a linguagem é analisada a partir da sua relação com a sociedade, pois ambas formam um todo que, para ser compreendido, depende também de uma análise conjunta. Em outras palavras, o contexto social é determinante na elaboração da mensagem, pois é ele que direciona as escolhas lexicais feitas pelo escritor/falante.

Logo, numa situação de análise e produção textual, o texto e o contexto não podem ser esquecidos.

A GSF trabalha com textos em termos de descrição e análise, procurando entender o que eles nos revelam sobre o sistema. Essa teoria parte de “uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico” para gerar “uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana” (GOUVEIA, 2014, p. 212). Ao contrário do que acontece com os modelos formais de descrição gramatical que utilizam apenas um formato de análise partindo da oração até atingir o texto, essa abordagem descritiva permite diversas possibilidades de análise de acordo com o propósito do estudioso. Além disso, essa teoria nos dá a entender que o texto ocorre em dois contextos, sendo que um engloba o outro. O contexto de situação e o contexto de cultura, termos e noções cunhadas por Molinowski (1923, 1935) e adotadas por Halliday para sistematizar como a linguagem realiza o contexto nos textos e como o contexto realiza os textos. Nos estudos de Gouveia (2009), eles são descritos como níveis extralinguísticos⁶ que se relacionam com os níveis linguísticos⁷ através do conteúdo.

A GSF, base dos estudos da Linguística Sistêmico-Funcional, é descrita por Fuzer e Cabral (2010), da seguinte maneira:

É **sistêmica** porque vê a língua como redes de sistemas linguísticos interligados, das quais nos servimos para construir significados, fazer coisas no mundo. Cada sistema é um conjunto de alternativas possíveis que podem ser semânticas, léxico-gramaticais ou fonológicas/grafológicas. É **funcional** porque explica as estruturas gramaticais em relação ao significado e às funções que a linguagem desempenha em textos. (FUZER e CABRAL, 2010, p. 09)

Pelo exposto, entendemos que essa gramática nos possibilita vermos a língua como uma realidade social, materializada nos aspectos discursivos, que nos capacitam a analisar nossa interação com os outros, nosso pensamento sobre a nossa realidade e como recriarmos o sentido da nossa existência.

Segundo os estudos de Halliday (1976) há uma relação estreita entre o social e o sistema linguístico. Para o estudioso, o sistema possibilita uma quantidade infinita de combinações que permite ao falante realizar suas escolhas e produzir seus enunciados; o

⁶ Há a preocupação em se ater no que está sendo dito, em quem está dizendo algo e para quem isso é dito (ouvinte/leitor).

⁷ Organiza os termos e sintagmas no sistema da língua, a fim de que possam significar para que a comunicação se efetive.

ambiente social, contudo, também influencia nessas escolhas, pois cada indivíduo faz parte de uma comunidade e possui objetivos específicos a serem alcançados. O estudioso procura explicar ainda por que, em meio a uma diversidade de itens que compõe o sistema linguístico, o falante escolhe uns em detrimento de outros, para produzir seus enunciados. Essa escolha pode estar relacionada às regularidades da língua e às circunstâncias sob as quais as pessoas as utilizam.

Segundo Fuzer e Cabral (2010), a Gramática Sistêmico-Funcional tem como hipótese fundamental a existência de uma relação não arbitrária entre a instrumentalidade do uso da língua (o funcional) e a sistematicidade da estrutura da língua (a gramática). Isso se concretiza pela capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira satisfatória. Por isso, a Gramática Sistêmico-Funcional sempre considera o uso das expressões linguísticas na interação verbal e auxilia o falante na tomada de consciência sobre os significados que as palavras e suas combinações geram para alcançarmos nossos propósitos.

Segundo Gouveia (2009), Halliday defende que a linguagem está acima dos sistemas linguísticos e dos falantes. Ela cumpre certas funções que podem gerar possibilidades de uso e complementar outras capacidades humanas. De acordo com essa lógica de raciocínio, além da função comunicativa, a linguagem desempenha outras três funções fundamentais, as quais Halliday (1978) denomina de metafunções, classificando-as em três tipos: ideacional, interpessoal e textual. Interdependentes, atualizam-se simultaneamente, organizam o contexto conversacional, estão relacionadas com a identidade do ato comunicativo/interativo e se constroem pelas relações entre os falantes e o contexto discursivo em que estão inseridos.

Fuzer e Cabral (2010), partindo dos estudos de Halliday (1994), afirmam que, quando usamos a possibilidade que a linguagem nos oferece de falar sobre o mundo, representá-lo, transmitir e expressar ideias, estamos colocando em ação a metafunção ideacional. Essa metafunção atribui à linguagem a capacidade de criar experiências que se materializam através de orações. Em outras palavras, nessa metafunção, a linguagem expressa o conteúdo do pensamento, de modo que falante e ouvinte sistematizem na língua suas experiências, ou seja, organizem o mundo à sua volta por meio de uma composição que faça sentido.

Na metafunção interpessoal, conforme Galloulckydio (2004, p. 2052), a linguagem promove interação social, estabelecendo a manutenção dos papéis sociais (falante e ouvinte) desempenhados pelos participantes do evento comunicativo, a fim de que possam agir sobre o outro para influenciá-lo, ou seja, a linguagem é usada para estabelecer trocas e relações entre falantes e ouvintes, cujos papéis são definidos durante a interação.

A metafunção textual, conforme Halliday (1994), auxilia as outras duas, pois a mesma se refere à criação de textos e à capacidade do falante e do ouvinte de distinguir um texto de palavras desconexas. Segundo a autora, essa metafunção também se revela pela gramática, relacionando-se à construção do texto: construindo sequências de discurso, organizando o fluxo discursivo e criando coesão e continuidade no texto.

Além das metafunções textuais, Bárbara e Macedo (2009) descrevem três variáveis contextuais (o campo do discurso; a relação entre os participantes; o modo do discurso) elencadas por Halliday (1976). Essas variáveis contextuais têm uma ligação direta com as três metafunções. De acordo com essa associação, quando o falante elabora um texto, ele faz escolhas baseadas nas três variáveis contextuais dependendo do que ele dirá, para quem e como. Esses elementos determinam as escolhas lexicais e gramaticais, de gênero, tom, estilo etc., como vemos abaixo:

O CAMPO DO DISCURSO refere-se ao que está acontecendo, à natureza da ação social que está acontecendo [...]
 AS RELAÇÕES DO DISCURSO referem-se a quem está envolvido, à natureza dos participantes, aos seus status e papéis [...]
 O MODO DO DISCURSO refere-se ao papel da linguagem, ao que os participantes esperam que a linguagem faça por eles naquela situação: a organização simbólica do texto, incluindo o canal (falado, escrito ou uma combinação dos dois?), e também o modo retórico, o que está sendo alcançado pelo texto em termos de categorias como persuasão, exposição, didática, e outros. (Halliday e Hasan, 1989 apud TILIO, 2008, p.110)

Ao se estabelecer uma relação entre esses elementos e as três metafunções, fica mais clara a importância que eles têm. Assim, de acordo com Bárbara e Macedo (2009), Halliday mostra que é possível identificar partes do sistema da linguagem em cada tipo de informação contextual. Essa relação se estabelece da seguinte maneira: a metafunção ideacional expressa o campo do discurso; a metafunção interpessoal expressa a relação entre os participantes; e a metafunção textual expressa o modo discursivo.

Com base nos estudos de Halliday (1994), Fuzer e Cabral (2010, p. 22) apresentam a realização léxico-gramatical das metafunções. Nesse estudo, as autoras mostram que a unidade de análise da **metafunção ideacional** é a oração, e se realiza por participantes, grupos nominais ou circunstância, e se dá pelo sistema de **Transitividade**, no qual a oração é vista como **representação**; a unidade de análise da **metafunção interpessoal** relaciona-se ao tempo em que ocorre o evento, à modalidade, à polaridade, aos complementos e adjuntos, e se dá pelo sistema de **Modo**, no qual a oração é vista como **troca**; e que a unidade de análise da **metafunção textual** relaciona-se aos elementos responsáveis pela organização do texto, e “se dá pelo sistema da **Estrutura Temática e Estrutura da Informação**” (OLIONI, 2010, p. 35), no qual a oração é vista como **mensagem**.

No quadro abaixo, vemos como as três metafunções perpassam as instâncias da realização da linguagem:

Quadro 5: Variáveis de contexto, metafunções e realizações lexicogramaticais

Variáveis de contexto	Metafunções	Realizações lexicogramaticais
Campo	Ideacional	Transitividade
Relações	Interpessoal	Modo e modalidade
Modo	Textual	Tema e Rema

Fonte: Bárbara e Macêdo. Cadernos de Linguagem e Sociedade, 10 (1), 2009, p. 93.

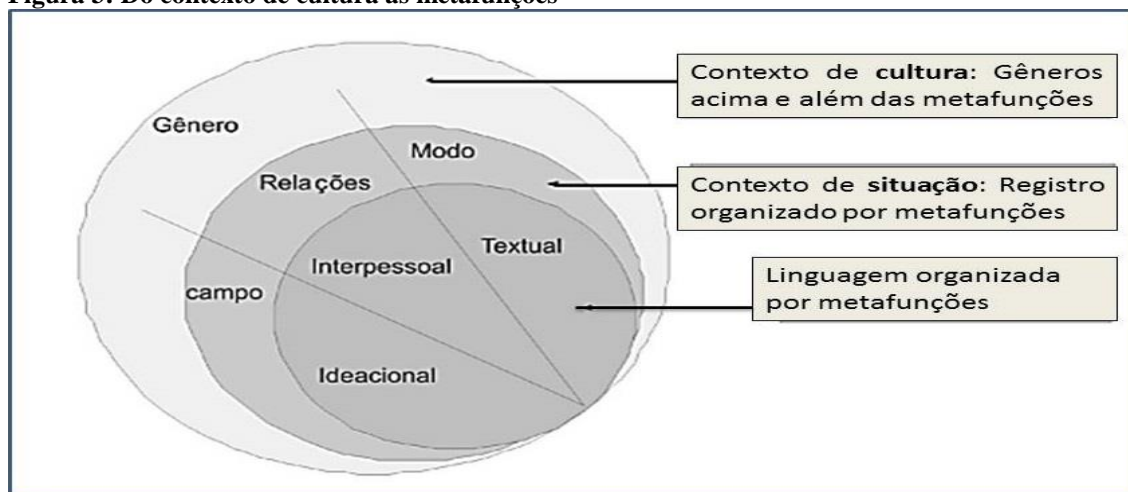
Como se pode observar no quadro em destaque, as metafunções realizam-se a partir das necessidades da situação, ou seja, das características do contexto de situação de fala, o registro. A situação de fala se insere no contexto de cultura específico porque é a partir dele que o falante seleciona os elementos de seu texto. Os textos terão características diferentes dependendo dos participantes e da finalidade que o falante/escritor pretende. Além disso, há tipos de situação em que a produção é mais ou menos estruturada, e nesses casos os participantes também são mais ou menos previsíveis.

Gouveia (2014) faz menção, ainda, às variáveis de registro propostas por Halliday (1985) como categorias para descrever o contexto de situação em que a linguagem é usada. O registro de um texto na linguística sistêmico-funcional caracteriza-se por ser um conjunto de configurações linguísticas que garantem tornar-se diferente de outros textos. O registro é, então, a concretização de determinado contexto

num texto e a manifestação de suas especificidades, fazendo oposição a outras possibilidades textuais. Sendo assim, para Gouveia todo falante sabe que os textos de sua língua obedecem a requisitos previsíveis do seu contexto de produção, bem como que a relação de um texto com seu contexto também pode ser previsível, permitindo ao leitor deduzir contextos a partir de textos, e textos a partir de contextos.

Bárbara e Macedo (2009) analisam que cada uma das manifestações da cultura assume sua própria forma devido a condições semânticas e situacionais diferentes, ou seja, de acordo com as variáveis de registro. Essa afirmativa está representada na figura abaixo, segundo a proposta teórica da Gramática Sistêmico-Funcional.

Figura 3: Do contexto de cultura às metafunções



Fonte: Bárbara e Macêdo. Cadernos de Linguagem e Sociedade, 10 (1), 2009, p. 94.

A Figura apresentada acima mostra que a cultura delimita os elementos do contexto de situação, o qual, por sua vez, engloba as três dimensões estruturais de um texto. Como vimos, a língua como um sistema aberto está sujeita a mudanças decorrentes de fatores sociais.

Assim, em sua estrutura, a língua apresenta três dimensões (ideacional, interpessoal e textual) de significados que se realizam simultaneamente nos textos, as quais são responsáveis por sua estrutura semântica e os constroem, respectivamente, como um processo da experiência humana (representação); como uma negociação entre locutor e interlocutor (troca); e como uma informação (mensagem), de acordo com Dutra (2012). Entendemos assim, que o texto traz informações importantes que são sinalizadas a partir dos elementos acima citados, os quais possibilitam que se façam análises capazes de identificar sentidos pretendidos pelo escritor/falante.

Além disso, as metafunções presentes na estrutura do texto apresentam também três sistemas, denominados de Sistema de Transitividade, Sistema de Modo e Sistema Temático. O Sistema de Transitividade, de acordo com Fuzer e Cabral (2010), difere do conceito da gramática tradicional, o qual se limita à relação dos verbos com seus complementos. Na Gramática Sistêmico-Funcional, a transitividade é o que permite descrever uma oração em seus componentes de processo, participantes e eventuais circunstâncias. No Sistema de Transitividade, realiza-se o significado ideacional, pois expressa a experiência humana como um processo que permite a intervenção de participantes e das circunstâncias desse processo.

No Sistema de Modo, de acordo com Dutra (2012), realiza-se o significado interpessoal, pois expressa as relações entre locutor e interlocutor, delimitando a atitude do locutor em relação ao que diz, a como se representa, e a imagem que faz de seu interlocutor. Nele, as escolhas lexicais podem ser vistas como parte da identidade do locutor/escritor, pois o que dizemos reflete quem somos.

Já o Sistema Temático (Tema/Rema) realiza-se pelo significado textual, que diz respeito à escolha do Tema que vai determinar como a informação se desenvolverá ao longo do texto, ou seja, a organização que o locutor dá ao texto e o sucesso da sua estratégia argumentativa passam pela escolha do Tema.

Com a intenção de entender como as mensagens se estruturam, Halliday (1994) elencou os elementos Tema e Rema, e atribuiu a eles a função de organizar a informação, possibilitando meios ao produtor de manipular o efeito do discurso sobre os interlocutores. “[...] A linguagem é como é, por causa das funções em que se desenvolveu na espécie humana. O termo ‘metafunção’ foi adotado para sugerir que função é uma componente nuclear na totalidade da teoria⁸” (HALLIDAY, 2004 apud Gouveia, 2009, p.17). Ou seja, quando se observa a linguagem na perspectiva da metafunção textual, é possível entender como se constroem os significados nas mensagens.

Nossa abordagem se deterá ao Sistema Temático, em função do nosso objetivo de estudo o qual se limita à Estrutura Temática e à Progressão Temática, aspectos que trataremos a seguir.

⁸ Tradução extraída de Gouveia (2009, p. 17)

2.5.1 Estrutura Temática da Gramática Sistêmico-Funcional

Na literatura da LSF, a língua é exposta como um recurso para a produção de significados que contém em si mesma um potencial de significação que possibilita aos falantes operarem escolhas, em decorrência daquilo que querem comunicar nas situações particulares em que se encontram. A nossa fala “está construída na gramática da língua e ocorre no nível da oração” (FUZER e CABRAL, 2010, p. 126), ou seja, quando falamos ou escrevemos fazemos uma seleção da estrutura que queremos dar ao nosso ato comunicativo, por isso, a GSF trabalha com dois sistemas de análise da organização textual, os quais são *Estrutura da Informação e Estrutura Temática*.

Na *estrutura da informação*, dois componentes são importantes: o que é Dado e o que é Novo. O Dado se caracteriza por ser o elemento de conhecimento compartilhado entre os interlocutores, composto do que é previsível pelo contexto e ocorre no nível do conteúdo. Azeredo (2008) expõe três casos em que se pode considerar a informação como dada. Em primeiro lugar, quando a informação pode apontar para o que o enunciador acredite fazer parte da cultura pessoal do interlocutor, a que ele chama de informação arquivada; em segundo, se refere às informações que já foram introduzidas no discurso em algum momento, informações em processo ou que estejam disponíveis na situação comunicativa. Esse caso ele denomina de informação recuperável; e por último, o autor fala das informações que podem ser inferidas de algum saber mais geral compartilhado pelos interlocutores, o qual recebe o nome de informação inferível.

Por sua vez, o Novo, nas palavras de Fuzer e Cabral (2010, p.127), “consiste não apenas no que é desconhecido para o ouvinte/leitor, no que é imprevisível (aquilo que o falante/escritor quer que o seu interlocutor saiba), mas também no que não é recuperável, a partir do discurso precedente”. Geralmente, apresentado na segunda parte da oração, ele é um elemento indispensável no estabelecimento da coesão e da coerência do texto, definido pelas escolhas feitas pelo falante/escritor quanto ao elemento que ocupará a posição inicial na frase, e que determinará a estrutura temática do texto.

A *estrutura temática*, categoria que utilizaremos em nosso estudo como parte na análise, organiza-se em torno do Tema e do Rema e realiza-se nas orações (vistas como mensagens) no nível léxico-gramatical, conforme Halliday (1985). Conforme o autor, essa estrutura orienta as ideias do locutor e a leitura do interlocutor. Além disso, permite que ao analisarmos um texto, oração por oração, identifiquemos o que o autor coloca em

destaque, além das pistas sobre o desenvolvimento do texto. Dela depende a organização das orações para que o ouvinte/leitor consiga entender a mensagem que está sendo construída.

A posição temática, de acordo com Olioni (2010), tendo motivação discursiva, é um recurso textual que possibilita o desenvolvimento do texto (OLIONI, 2010, p. 42), ou seja, ela se caracteriza como representante do conteúdo experiencial dos elementos temáticos (Temas ideacionais/tópicos), que se sucedem ao longo das orações, relacionando-se diretamente ao texto, dando-lhe contribuições para a coesão e a coerência. Nesse mesmo sentido, Ventura e Lima-Lopes (2002) afirmam, que formada por várias estruturas mapeadas entre si, a estrutura temática é o fator mais significativo no desenvolvimento de um texto, ou seja, o texto só fará sentido ao leitor se tiver sua estrutura temática organizada.

Fuzer e Cabral (2010, p. 128), a partir dos estudos de Halliday (1994), estabelecem que “há uma relação semântica entre estrutura da informação e estrutura temática”, mas elas nem sempre coincidem, embora ambas sejam selecionadas pelo falante. Segundo o autor, Tema-Rema depende exclusivamente das intenções do falante/escritor, de como ele pretende influenciar seu ouvinte/leitor, e Dado-Novo se relaciona diretamente ao ouvinte, seus conhecimentos e suas percepções. Logo, Dado-novo e Tema-Rema são elementos que coexistem paralelamente organizando a informação e garantindo a coerência do texto, como vemos no quadro abaixo:

Quadro 6: Quadro-resumo sobre estrutura temática e estrutura de informação

Função	O que significa
Tema	O que o falante/escritor escolhe como ponto de partida para sua mensagem
Informação Dada	O que o ouvinte/leitor já conhece; conhecimento compartilhado com o falante/escritor
Rema	O resto da oração; tudo o que se origina depois do primeiro elemento experiencial caracterizado como Tema pelo falante/escritor
Informação Nova	O conhecimento a ser adquirido pelo ouvinte/leitor e apresentado pelo falante/escritor

Fonte: Olioni (2010, P. 134)

De acordo com Tilio (2008), a identificação dos Temas revela as intenções do autor em ser ou não objetivo e transparente com o seu interlocutor. Nessa análise, então, é necessário observar os recursos gramaticais que estabelecem relações entre orações, frases e parágrafos ao longo do texto, pois é o que vem no início deles que indica a organização textual e estabelece o ponto de partida que o produtor do discurso escolheu para expressar o que tem em mente. A organização das orações depende da seleção de uma estrutura temática que orientará o ouvinte/leitor a localizar a mensagem que está sendo construída, pois, isso é que vai determinar e distinguir as mensagens.

Como já dissemos, para a GSF, a oração é constituída de duas partes: Tema e Rema. O Tema, ocupante da posição inicial na frase, apresenta informações com funções específicas, as quais são:

- fazer a ligação entre a oração que está sendo criada e as orações que vieram antes dela no texto; ou
- pela sua reiteração ao longo do texto, pode ser significativo por revelar o assunto em alguns tipos de texto; ou
- estabelecer um contexto para a compreensão do que vem a seguir – o Rema. (FUZER e CABRAL, 2010, p. 129)

Para exercer as funções citadas, o Tema, pode ser criado a partir de um grupo nominal, de um grupo adverbial ou de um grupo preposicionado que esteja em posição inicial na oração.

Alguns autores dizem que o Tema da oração corresponde ao Sujeito gramatical. Olioni (2010) faz uma abordagem a partir dos estudos de Fries (1995), na qual tenta esclarecer se há ou não relação entre esses dois termos.

Contudo, alguns sistemicistas (exemplo: Berry 1989,1992a, 1992b) sentem que o Sujeito da oração tem um status especial; assim, eles têm escolhido incluir como Tema tudo o que antecede o verbo da oração. Nesta análise, qualquer Sujeito que anteceda o verbo é automaticamente uma parte do Tema da oração. A discussão gira em torno de como analisar orações que contenham “Temas marcados” tal como o exemplo (2) *Ontem, João saiu antes do almoço*. Todos os sistemicistas concordam que “ontem” é um Tema marcado neste exemplo. Berry e outros que adotam sua abordagem, contudo, incluiriam “João” como Tema em acréscimo a “ontem”. A interação entre Tema e Sujeito é particularmente difícil de separar, visto que a grande maioria dos Temas se coadunam com o Sujeito. (FRIES,1995, p. 14)⁹

⁹ Tradução sugerida por Olioni, 2010, p. 58

Fica claro, na citação, que ainda há divergência entre os systemicistas sobre essa possibilidade de Tema e Sujeito terem a mesma composição, a maioria, entretanto, entende que eles se associam ou se complementam. Há casos em que Tema e sujeito coincidem, mas isso não é regra geral. Quando o Tema coincide com o Sujeito numa oração declarativa temos o que Halliday (1994) denominou de Tema não marcado. Podemos observar no exemplo abaixo como ele se realiza:

Quadro 7: Exemplo de Tema não marcado

As entrevistas	são com moradores do bairro e profissionais da segurança.
Não marcado	Rema

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – segurança no dia a dia)

Há que se observar que a sequência não marcada facilita a compreensão do texto, pois o referente é mais facilmente identificado.

Temas marcados ocorrem quando uma sentença declarativa não é representada pelo Sujeito, ou seja, quando os termos estão na ordem indireta. Nesse caso, temos maior destaque para as informações que o falante considera importantes, dependendo da sua intenção comunicativa. Além disso, o Tema será marcado quando funcionar como adjunto na oração, ou for um verbo deslocado. Vejamos um exemplo:

Quadro 8: Exemplo de Tema marcado

Aparecerá	um fundo preto com o nome Lazer
Marcado	Rema

Fonte: texto do *corpus* (texto 2, versão 1 – lazer)

Os textos são construídos a partir de nossa experiência, quando interagimos socialmente, ligando o mundo da linguagem (léxico-gramatical) ao mundo que existe fora da linguagem (o mundo dos fatos, dos acontecimentos, dos processos sociais, dos processos mentais), de acordo com Gouveia (2009). O locutor elege o Tema como ponto de partida para sua mensagem. Conhecer essas especificidades do Sistema de Transitividade é a condição básica para que se faça uma leitura amadurecida, crítica, capaz de captar sentidos para além das palavras e descobrir a intenção comunicativa do locutor.

Na abordagem a seguir, pretendemos expor algumas especificidades dos Temas e como eles contribuem para o entendimento dos textos.

2.5.1.1 Tema Ideacional

O Tema Ideacional é o primeiro elemento experiencial (participante, processo ou circunstância) e funciona como orientador para a informação que está por vir, de acordo com Olioni (2010). Temas formados apenas pelo primeiro elemento experiencial da oração são classificados como Tema simples. Quando constituídos por um Tema ideacional precedido por outros tipos de Temas são classificados como Tema múltiplo. O Tema ideacional pode vir explícito ou implícito. O caso do Tema implícito, ainda causa muitas divergências entre os linguistas sistêmicos, de acordo com Ventura e Lima-Lopes (2002), pois nesses casos, uns consideram o processo (verbo) como Tema ideacional, enquanto outros consideram que o Tema está implícito¹⁰.

Quadro 9: Exemplo de Tema simples e múltiplo

TEMA SIMPLES		
A música da Ivete Sangalo		faz lembrar o tema lazer.
Tema simples		Rema
TEMA MÚLTIPLO		
Logo após	aparecerá imediatamente	as entrevistas com as pessoas
Tema textual	Tema ideacional	Rema
Tema múltiplo		

Fonte: texto do *corpus* (texto 2, versão 1 – lazer)

2.5.1.2 Tema Interpessoal

O Tema Interpessoal ocorre quando o primeiro elemento da oração é interpessoal, podendo ser identificado pelo emprego de elemento QU, quando uma resposta é solicitada; de vocativo, quando orienta para a identificação do locutor na troca; de adjunto, quando realizado por um advérbio de comentário, avaliação ou atitude em relação à mensagem; de orações mentais em primeira ou segunda pessoas, quando usadas para expressar opinião do locutor ou buscar opinião do interlocutor.

Quadro 10: Exemplos de Tema interpessoal

ELEMENTO QU		
Bem,	porque	é importante fala sobre os líderes comunitários
Tema textual	Tema interpessoal	Rema

¹⁰ Em nosso estudo adotamos a postura que considera o Tema implícito.

ORAÇÕES MENTAIS		
Acredito que	Mano Menezes	será um bom técnico para a seleção.
Tema interpessoal	Tema ideacional	Rema
ADJUNTO		
Provavelmente,	este brinquedo	irá desabar.
Tema interpessoal	Tema ideacional	Rema
VOCATIVO		
Professora,	a ponta do lápis	quebrou.
Tema interpessoal	Tema ideacional	Rema

Fonte: textos do *corpus* (versão 1 – texto 1/texto 3) e Fuzer e Cabral (2010, pp. 136 e 137)

2.5.1.3 O Tema textual

O Tema textual é o elemento que promove a ligação entre as orações, podendo ser identificado por **conjunções** que coordenam orações; por **relativos** que ligam uma oração dependente da outra; por **sequencializadores** que estabelecem um vínculo coesivo com o discurso anterior; **continuativos** que indicam a relação com o discurso anterior.

Quadro 11: Exemplos de Tema textual

CONJUNÇÕES			
Mas	(o Bairro da Liberdade)	tem muito assaltante e boca de fumo.	
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema	
RELATIVOS			
O documentário	apresenta imagens e relatos de experiência de moradores anos.	que	vivem na cidade de Marabá há muitos
Tema ideacional	Rema	Tema ideacional	Rema
SEQUENCIALIZADORES			
Além disso,	apresenta vídeos e imagens sobre a Praça da Liberdade e Parque São Jorge.		
Tema textual	Rema		
CONTINUATIVOS			
Bem,	porque	é importante fala sobre os líderes comunitários	
Tema textual	Tema interpessoal	Rema	

Fonte: textos do *corpus* (versão 1 – texto 3/ versão 2 – textos 1 e 2)

A seguir, exemplificamos um caso de Tema textual, que relaciona uma oração dependente, a qual exerce a função de Tema do período estabelecendo uma relação com a oração principal, que ocupa a posição de Rema do período.

Quadro 12: Exemplo de Tema textual

Se	o homem	não tivesse preguiça de caminhar	(o homem)	não teria inventado a roda
Tema textual	Tema ideacional	Rema	Tema ideacional	Rema
Tema				

Fonte: Fuzer e Cabral (2010, p. 138)

Como vimos, a língua cumpre uma função textual, a qual apresenta um significado que se constrói, entre outros aspectos, com base em sua estrutura temática concebida na frase que se encaixa no texto de forma a contribuir para o seu desenvolvimento. O enunciador, ao produzir um texto, não só faz a escolha dos termos que usará na organização da mensagem, ele também decide quais elementos serão mais relevantes. Isso fica bem claro quando nos detemos a observar a estrutura temática e a progressão temática das orações.

2.5.2 A Progressão Temática e algumas estratégias

A presença de sequências ou padrões de Temas ideacionais não marcados nos textos caracteriza o que a GSF denomina de progressão temática (MONTEIRO, 2012, p. 2044). Koch (2014, p. 128), a partir dos pressupostos levantados por Danes (1974), organizou uma sistematização em cinco tipos: progressão temática linear; progressão temática com tema constante; com ramificação de um hipertema; com subdivisão do rema; com salto temático.

A **progressão temática linear** é caracterizada como a forma mais elementar de progressão. Ela acontece quando Temas e Remas se alternam na sentença ao serem sucessivamente retomados ao longo do texto.

Quadro 13: Exemplo de progressão temática linear

O que é liderança comunitária ? A liderança comunitária é dever de todo cidadão que contribui para conquistar melhoria para seu bairro.

Fonte: texto do *corpus* (texto 3, versão 2 – Segurança no dia a dia)

A **progressão temática com tema constante** se realiza quando diferentes remas são gerados de um mesmo elemento temático.

Quadro 14: Exemplo de progressão temática com Tema constante

Falar sobre a **segurança** é importante porque (**a segurança**) é algo que deveria está presente no nosso dia a dia. A **segurança** está em último plano para os nossos governantes. Mas a **segurança** da população é necessária.

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – Segurança no dia a dia)

A **progressão com ramificação de um hipertema** ocorre quando um tópico, estabelecido anteriormente no texto relaciona-se em significado com expressões de outra seção do texto, desdobrando-se em Remas.

Quadro 15: Exemplo de progressão com ramificação de um hipertema

O Brasil é o maior país da América do Sul. **A região norte** é ocupada pela Bacia Amazônica e pelo Planalto das Guianas. **A região nordeste** possui, em parte, o clima semi-árido. **A região sudeste** é altamente industrializada. **A região sul** recebeu grande número de imigrantes europeus. **A região centro-oeste** abriga, além da capital – Brasília –, o famoso Pantanal.

Fonte: Fuzer (2002, p. 64)

A **progressão temática com subdivisão do rema** ocorre quando um rema se subdivide em dois ou mais remas proporcionando o surgimento de outros temas e alcançando, dessa forma, a sequencialização temática do texto.

Quadro 16: Exemplo de progressão temática com subdivisão do Rema

Os pronomes ditos pessoais dividem-se em **dois grupos**. **O primeiro** é constituído pelos pronomes da pessoa, que nomeiam os sujeitos da enunciação; **o segundo** é o dos pronomes da não-pessoa, que designam os seres a que os sujeitos fazem referência. (Koch, 2002, p. 124)

Fonte: Fuzer (2002, p. 65)

A **progressão temática com salto temático** ocorre com a omissão de uma sentença que pode ser facilmente recuperada pelo contexto.

Quadro 17: Exemplo de progressão com salto temático

Era uma vez um velho pescador. **O pescador** tinha três filhos. **O mais novo** era José. **Dono** de um talento invulgar, sempre conseguia tudo o que desejava. Até que um dia... (Koch, 2002, p. 125).

Fonte: Fuzer (2002, p. 67)

De acordo com Finotti (2007, p. 07), esses cinco tipos de progressão temática representam as diferentes formas de se desenvolver e segmentar um texto para manter a dinamicidade do processo de produção textual. É essa dinamicidade do processo textual, que acrescenta ao texto os dados que comprovam e reforçam os argumentos apresentados, os quais, ao serem bem organizados pelo escritor, comprovam seu conhecimento sobre o assunto e sua capacidade de exposição. A autora conclui que, a distribuição dos Temas e Remas nas sentenças depende das escolhas realizadas pelo falante/escritor que seleciona os aspectos que melhor se adequam ao seu propósito comunicativo.

Monteiro (2012, p. 2044) também afirma que “para o interlocutor, o *Tema* funciona como índice orientador na compreensão e interpretação da informação subsequente. *Tema* e *Rema* são usados com propósitos discursivos diferentes”, ou seja, o modo como tais seleções são feitas, organizam a coesão e, por conseguinte a coerência dos textos. Isso porque o autor do texto efetua a ligação entre as informações e orações para organizar sua mensagem, determinando assim um padrão de progressão temática referente ao gênero escolhido. Disso depreendemos que a organização temática é uma alternativa de desenvolvimento de parágrafos e um método para a progressão dos textos.

Algumas estratégias de progressão temática com Tema tópico não marcado são apresentadas por Fuzer e Bárbara (2014) em estudo desenvolvido a partir de artigos científicos. As autoras estudaram os padrões de utilização do Tema tópico não marcado na Língua Portuguesa e levantaram seis funções discursivas desse tipo de Tema, responsáveis pela progressão temática: estabelecer contraste entre informações; retomar informações do Rema de período próximo ou distante; agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior; introduzir informações novas; retomar informações do Tema de período próximo ou distante; e juntar informações de Tema ou Rema de período anterior.

As autoras sinalizam que essas funções, encontradas no estudo realizado por elas em amostra de artigos de Engenharia Civil, podem ser encontradas em artigos ou outros gêneros discursivos/textuais, por isso, resolvemos verificar como essas funções se realizam nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos, inicialmente exemplificando-as com excertos desses textos.

1 – Estabelecer contraste entre informações¹¹

Essa função ocorre, segundo Fuzer e Bárbara (2014, p. 126), quando um termo do Tema é expandido ganhando outro sentido, no que difere da categoria “Tema Constante” de Danes (1974), a qual se realiza com a repetição do mesmo tema ao longo de um texto.

Quadro 18: Estabelecendo contraste entre informações

(3)
[...] O **trecho ascendente** do diagrama força e deslocamento a tração foi aproximado por uma função linear, como mostra a equação (2). O **trecho descendente** ou pós-pico pode ser aproximado por duas funções que seguem um comportamento exponencial (Equação 3).

Fonte: Fuzer e Bárbara (2014, p. 125)

2 – Retomar informações do Rema de período próximo ou distante

Essa categoria contribui para a coesão e progressão temática de três maneiras: fazendo transição de uma oração ou complexo oracional para outro; fazendo transição de um parágrafo para outro; e fazendo transição de uma seção para outra. De acordo com Fuzer e Bárbara (2014) nessa categoria, retomada de elementos do Rema de período imediatamente anterior, vai ao encontro da estratégia de progressão temática “linear” de Danes (1974). Além disso, as autoras concordam que a retomada de informações do Rema de períodos distantes é uma excelente estratégia de progressão temática para textos extensos.

Quadro 19: Retomando informações do Rema de período próximo ou distante

Ele lembra do tempo do **Chefinho**. Ele disse que o **Chefinho** trouxe um posto de saúde e uma escola para o bairro.

Fonte: texto do *corpus* (texto 3, versão 2 – liderança comunitária)

3 – Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior

Nessa categoria, de acordo com Fuzer e Bárbara (2014, p. 129), o Tema tópico não marcado é formado por elementos recuperados do Tema ou do Rema de períodos anteriores agregados a informações novas.

¹¹ Os roteiros de documentários produzidos pelos alunos não apresenta essa função do Tema tópico.

Quadro 20: Agregando informações novas a parte do Tema ou Rema do período anterior

O documentário fala da segurança no trânsito, nos lugares públicos, nas escolas. **A trilha sonora do documentário** é internacional.

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – Segurança no dia a dia)

4 - Introduzir informações novas

Essa função se realiza, conforme as autoras, quando a informação tematizada é retomada nos parágrafos seguintes, contextualizando o assunto.

Quadro 21: Introduzindo informações novas

Sinopse

O documentário mostra como está a segurança do Bairro da Liberdade. **Moradores, profissionais da segurança, motoristas de táxi e policiais** falam da segurança desde muitos anos até hoje.

Cena 6 – **Um guarda municipal** fala sobre a segurança.

Cena 7 – **Um taxista** fala da insegurança do seu trabalho.

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – Segurança no dia a dia)

5 – Retomar informação do Tema de período anterior.

Essa função tem duas maneiras de ocorrer: retomando um Tema que ficou distante ou retomando o Tema de período próximo. De acordo com Fuzer e Bárbara (2014, p. 134), essa função corresponde ao que Danes (1974) chama de “Tema Constante”.

Quadro 22: Retomando informações do Tema de período anterior

As entrevistas aparecem imediatamente. **Uma delas** é com a senhora Marinalva de 54 anos, proprietária de um pula-pula.

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – Segurança no dia a dia)

6 – Juntar informações de Tema ou Rema de período anterior¹²

Essa função ocorre, de acordo com Fuzer e Bárbara (2014), quando há a junção de elementos dos Temas ou Remas das orações anteriores para formar um novo Tema tópico não marcado.

Quadro 23: Juntando informações do Tema ou Rema de período anterior

(19)

INTRODUÇÃO

As **pontes** podem ser definidas como obras de arte destinadas à transposição de obstáculos naturais ou não, visando à locomoção de veículos diversos e pedestres com segurança e conforto. Nas **estradas vicinais**, essas obras são de fundamental importância para integração regional e, do ponto de vista do setor do agronegócio, para proporcionar condições para o tráfego de caminhões e máquinas durante a safra, bem como no escoamento final da produção agrícola.

Grande parte das pontes de estradas vicinais é executada em madeira e, embora tais estruturas representem baixo custo de execução, [tais estruturas] podem, conforme Mascia & Soriano (2004), apresentar uma pequena durabilidade e um baixo desempenho estrutural. [AEC29]

Fonte: Fuzer e Bárbara (2014, pp. 135-136).

O estudo das funções discursivas do Tema tópico pode ser uma estratégia bastante eficaz para que se compreenda como o escritor/locutor organizou a mensagem transmitida através de seu texto.

Recorremos também à Linguística Textual, com base em Koch (2014) para descrever as diversas classificações das marcas de articulação responsáveis pela progressão textual, as quais são definidas como os elementos que operam em diferentes níveis da organização textual: global, intermediário e microestrutural para promover o encadeamento dos segmentos textuais, abarcando períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras de um texto.

De acordo com a autora, esses articuladores “podem ser divididos em cinco grandes classes: os de conteúdo proposicional, os discursivos-argumentativos, os organizadores textuais, os marcadores discursivos continuadores e os articuladores metadiscursivos” (KOCH, 2014, p. 86). Neste estudo, abordaremos apenas três: os de conteúdo proposicional, os discursivo-argumentativos e os metadiscursivos.

¹² Os roteiros de documentários produzidos pelos alunos não apresenta essa função do Tema tópico.

Os **articuladores de conteúdo proposicional** compreendem dois tipos, os **marcadores de relações espaciotemporais** e os **indicadores de relações lógico-semânticas**. Eles sinalizam tanto as relações espaciais e os estados de coisas a que o enunciado se refere, quanto as relações de caráter lógico-semântico estabelecidas entre eles.

Quadro 24: Exemplos de articuladores de conteúdo proposicional

MARCADORES DE RELAÇÕES ESPACIOTEMPORAIS
“ <i>A primeira vez que ele a encontrou, foi à porta da loja Paula Brito, no Rocio. [...] Defronte da loja, deteve-se um instante; depois, envergonhada e a medo, estendeu um pedacinho de papel ao Andrade, e perguntou-lhe onde ficava o numero ali escrito (M. de Assis. “Singular Ocorrência”, Contos)</i> ”.
INDICADORES DE RELAÇÕES LÓGICO-SEMÂNTICAS
“Fiquei triste <i>por causa do dano causado a tia Marcolina</i> ; fiquei também um pouco perplexo, não sabendo se devia ir ter com ela, <i>para lhe dar a triste notícia, ou ficar tomando conta da casa</i> , segundo alvitre, <i>para não desamparar a casa, e porque, se a minha prima enferma estava mal, eu só ia aumentar a dor da minha mãe</i> , sem remédio nenhum (...) (M. de Assis. “O Espelho”, Contos)”.

Fonte: Koch (2014, p. 87).

Os **Articuladores discursivo-argumentativos**, de acordo com Koch (2014), são elementos introdutórios como conjunção, contração, explicação, conclusão, generalização, disjunção argumentativa, especificação, comprovação introduzindo relações discursivo-argumentativas. De acordo com a autora, esses operadores ocorrem quando há dois atos de fala e o segundo toma o primeiro como tema, sendo responsável pela orientação argumentativa, justificando, explicando, contrapondo ou adicionando-lhe argumentos. Os Articuladores discursivo-argumentativos são classificados como operadores de disjunção argumentativa, operadores de contração, marcadores de conclusão e marcadores de explicação. Abaixo, apresentamos alguns exemplos:

Quadro 25: Exemplos de articuladores discursivos-argumentativos

OPERADOR DE DISJUNÇÃO ARGUMENTATIVA
“A coluna vermelha fica com o governo. <i>Ou</i> , se preferir, com o contribuinte (Josias de Souza. “De bancos e geladeiras”, <i>Folha de São Paulo</i> , 22/11/1995)”.
OPERADOR DE CONTRAÇÃO
“[...] possivelmente ele não terminará seu mandato com índices de aprovação tão baixos quanto os tinha José Sarney – hoje seu aliado -, em 1989. <i>Mas</i> , é

bom ressaltar, de nada adiantam excelentes projetos e intenções sem a devida articulação política (...) (“A prioridade nº 1”, *Veja*, nº 1726, 20 de outubro de 2002, p. 58)”.

MARCADOR DE CONCLUSÃO

“Para avaliar o meu isolamento, basta saber que eu nem lia os jornais; salvo alguma notícia mais importante que levavam ao coronel, eu nada sabia do resto do mundo. Entendi, *portanto*, voltar para a Corte, na primeira ocasião, ainda que tivesse de brigar com o vigário (M. de Assis. “O Enfermeiro”, *Contos*)”.

MARCADOR DE EXPLICAÇÃO

“[...] Os seus fundos de pensões estavam investidos na bolsa, a bolsa tinha caído. *Ou seja*, a pensão passou a ser um fator de risco. [...] (“O mundo resiste”, entrevista com Boaventura de Sousa Santos. *Caros Amigos*, nº 78, set. 2003, p. 34)”.

Fonte: Koch (2014, p. 88).

Os **articuladores metadiscursivos** de acordo com Koch (2014, p. 91) servem para introduzir comentários e se realizam por meio de modalizadores, de metaformulativos e de metaenunciativos, os quais serão expostos a seguir:

Os **Modalizadores** podem ser tomados em sentido amplo e restrito, de acordo com Koch (2014). Em sentido *stricto sensu* vêm sendo objeto da lógica e da semântica nas categorias que seguem: aléticas quando se referem à necessidade ou possibilidade da existência das coisas; epistêmicas, quando assinalam o comprometimento do locutor com seu enunciado; e deônticas, quando indicam o grau de imperatividade ao conteúdo proposto. Em sentido *latu sensu* a autora menciona as categorias que seguem: os axiológicos, quando expressam uma avaliação dos eventos, ações e situações a que o enunciado faz menção; e os atitudinais são aqueles que encenam a atitude psicológica com que o enunciador se representa diante dos eventos de que fala o enunciado.

Quadro 26: Exemplo de operador de modalizadores aléticos

“*É impossível* não se comover com essas lúcidas palavras de Nildo Ouriques [...] (“Nildo Ouriques, o reitor necessário em Santa Catarina”, *Caros Amigos*, nº 78, set. 2003, p. 43)”.

Fonte: Koch (2014, p. 89).

Quadro 27: Exemplo de modalizadores epistêmicos

“*Evidentemente*, a divisão social do trabalho, associada aos direitos de propriedade e mediada pelo dinheiro, é uma maneira um tanto engenhosa de organizar a produção [...] (“Marcelo Manzano, Eu e o mundo”, *Caros Amigos*, nº 54, set. 2001”.

Fonte: Koch (2014, p. 89).

Quadro 28: Exemplo de modalizadores deônticos

“*É indispensável* que se tenha em vista que, sem moralidade, não haverá justiça social. (Nildo Ouriques. “O reitor necessário em Santa Catarina”, *Caros Amigos*, nº 78, set. 2003, p. 43)”

Fonte: Koch (2014, p. 89).

Quadro 29: Exemplo de modalizadores axiológicos

(...) “*Curiosamente*, ao mesmo tempo em que proliferam alternativas de consumo e deleite através dessa potente máquina produtora de todo e qualquer tipo de mercadoria, nossos interesses tendem a convergir para atividades cada vez mais especializadas e descoladas das outras esferas da vida”. Com a vista ofuscada, dedicamos nossos dias a conquistar um horizonte de sonhos que já não sabemos como desfrutar.” (Marcelo Manzano, *Eu e o Mundo*, in: *Caros Amigos*, no. 54, setembro de 2001).

Fonte: Koch (2014, p. 89).

Quadro 30: Exemplos de modalizadores atitudinais ou afetivos

Lamentavelmente, a Universidade contribuiu para o colapso ecológico da Ilha, destruindo a mata e jogando objetos químicos no mangue.(...) (Nildo Ouriques, o reitor necessário em Santa Catarina, in: *Caros Amigos* 78, setembro de 2003, p. 43)

Fonte: Koch (2014, p. 89).

Os **metaformulativos** são apresentados por Koch (2014), partindo dos estudos Jubran (2003). Esses articuladores, conforme a função que desempenham, organizam os enunciados de modo a conduzir o ouvinte/leitor a reflexões sobre o que foi dito. Algumas dessas funções são: a sinalização de busca de denominações, que é representada por expressões como, mais precisamente, sobretudo, isto é, quer dizer; a indicação do estatuto de um segmento textual em relação aos anteriores que é sinalizada por meio de marcadores como, em síntese, em suma, em acréscimo a, em oposição a, para terminar etc.; a introdução de tópico, que é sinalizada por articuladores como, quanto a, em relação a, no que diz respeito a, a respeito de, no que tange a, no que

concerne a, com referência a, relativamente a, etc.; a interrupção e reintrodução de tópico, sinalizada por marcadores de digressão, ‘bracketing devices’; e a nomeação do tipo de ato discursivo que o enunciado pretende realizar, sinalizada por expressões como, a título de esclarecimento/ de comentário, de crítica, cabe a pergunta, a indagação, etc..

Quadro 31: Exemplo de sinalização de busca de denominações

Nesta abordagem, postulava-se que os parceiros da comunicação possuem saberes acumulados quanto aos diversos tipos de atividades e episódios da vida social em que se acham envolvidos, *isto é*, têm conhecimentos representados na memória enciclopédica que necessitam ser ativados para que cada uma de suas atividades seja coroada de sucesso;

Fonte: Koch (2014, pp. 90)

Quadro 32: Exemplo de indicação do estatuto de um segmento textual em relação aos anteriores

Mesmo inexistindo um vínculo de retomada direta entre uma anáfora indireta e um cotexto antecedente ou posterior persiste um vínculo coerente na continuidade temática que não compromete a compreensão. *Em suma*, a anáfora indireta é um caso de referenciação textual, isto é, de construção, indução ou ativação de referentes no processo textual-discursivo. (Marcuschi, L. A., 2001, p. 2)

Fonte: Koch (2014, pp. 90)

Quadro 33: Exemplo de introdução de tópico

A respeito da questão racial no Brasil, gostaria de dizer que ela constitui um problema ainda não totalmente resolvido.

Fonte: Koch (2014, pp. 90)

Quadro 34: Exemplo de interrupção e reintrodução de tópico

“Quanto aos estudos sobre o humor sabe-se que, embora não houvesse pesquisa sobre o humor, ele é objeto de teorias desde Platão até nossos dias. Aristóteles já dizia que o riso é algo próprio do homem. Isto na segunda parte de sua Poética onde ele discorre sobre o humor, o riso, a comédia, a arte que nasce dos ‘simples’, isto é, do povo. Infelizmente, parece que a segunda parte de sua ‘Arte Poética’, a que tratava da comédia, se perdeu. É interessante lembrar que a leitura dessa obra é o motivo que Umberto Eco usou na composição do seu ‘O Nome da Rosa’, onde toda a trama ocorre pela proibição de ler algo que falava do riso, algo que não era de Deus, mas do demônio. *Voltando ao assunto* do humor, registramos...” (Travaglia, L.C., O que faz quem rir. O humor brasileiro na televisão, 1998).

Fonte: Koch (2014, pp. 90)

Quadro 35: Exemplo de nomeação do tipo de ato discursivo que o enunciado pretende realizar

O juiz não considerou as provas suficientes para a condenação do réu. *Cabe a pergunta*, contudo: será que o rapaz, quando posto em liberdade, será ressarcido dos danos morais e financeiros acarretados pela detenção indevida?

Fonte: Koch (2014, pp. 90)

Os **articuladores metaenunciativos**, conforme Koch (2014), são elementos introdutores de enunciados com características autorreflexivas da linguagem. Eles se realizam por meio de marcadores como, *digamos assim, podemos dizer assim, por assim dizer, vamos dizer assim*, dentre outros, que se posicionem antes ou depois de determinado elemento discursivo.

Quadro 36: Exemplo de articulador metaenunciativo

Inf - os sindicatos são realmente entidades ... que têm ... determinados elementos ... que são considerados como postos ... de/ quer dizer ... que são considerados como elementos chaves ... dentro da sua estrutura ... temos por exemplo um presidente ... um secretário ... um tesoureiro que são *por assim dizer* ... as peças chaves ... as vigas mestras ... dos sindicatos ... (DID REC 131: 92 –96)

Fonte: Koch (2014, p. 92)

Com base nessas informações, acreditamos que, quando o professor optar por trabalhar também a dimensão funcional da linguagem, as atividades de compreensão, análise e elaboração de textos orais e escritos em diferentes gêneros, irão orientar os educandos a observarem a interatividade da linguagem e a realização do discurso com diferentes propósitos comunicativos. Está evidente que não é suficiente trabalhar com os alunos a decodificação de textos, tampouco as nomenclaturas e os conceitos gramaticais. Há de se considerar a reflexão sobre a seleção dos elementos linguísticos que estão presentes na superfície textual, bem como de se perceber a presença da modalização delineando o perfil dos interlocutores, sem deixar de analisar a organização linguística que “gera” o texto, pois essas são habilidades do leitor proficiente e crítico, capaz de ler nas entrelinhas, perceber os subentendidos e apreender o não dito. É tarefa da escola e dos professores de uma forma geral, desde o início da escolarização, auxiliar o aluno a se tornar esse tipo de leitor.

No próximo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste trabalho.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

Para melhor organização deste capítulo, dividimo-lo em quatro partes. Na primeira, apresentamos algumas considerações sobre o método da pesquisa. Na segunda parte, apresentamos os sujeitos do estudo, ou seja, o contexto da pesquisa; na terceira, tratamos especificamente da metodologia de ensino adotada, apresentando os caminhos desencadeados no trabalho prático através do PDG e o seu resultado, que compõe o *corpus* de investigação. Na quarta, descrevemos os procedimentos de análise adotados para comprovarmos as hipóteses levantadas nesta pesquisa.

3.1 O método da pesquisa

Para concretização deste trabalho, adotamos a pesquisa-ação, de cunho quantitativo e qualitativo como método de pesquisa, e a intervenção como abordagem metodológica.

A pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (2002)

é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2002, p.16)

Como vimos nessa exposição, esse método requer do pesquisador a execução de ações planejadas, com objetivos bem definidos, para que seja possível verificar a eficácia de seu trabalho e refletir sobre os encaminhamentos desencadeados em ações previstas. O que torna o trabalho do professor pesquisador proveitoso, segundo Bortoni-Ricardo (2008), é a possibilidade de aliar “teoria e prática”, isto é, ligar os

conhecimentos sistematizados à prática pedagógica do educador, para que se opere o processo “ação-reflexão-ação”, como vemos na figura abaixo:

Figura 4: O ciclo da pesquisa-ação



Fonte: por LEFFA, Wilson J. (2005) – <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=71&etapa=0>

A intervenção, de acordo com Martins (1996), é uma proposta que parte de questionamentos dos participantes que integram o contexto de intervenção, passa por um processo de reflexão do pesquisador e resulta na interferência em sua prática, com o fim de melhorar o fazer pedagógico. Trata-se de um processo que possibilita a construção do conhecimento, colocando o sujeito como objeto de estudo e como agente na produção de conhecimentos, dando-lhe a oportunidade de interferir na sua realidade. Também, conforme Zozzoli (2006), quando utilizada para efetuar investigações no plano do ensino e da aprendizagem, a intervenção contribui para minimizar dificuldades na área da Educação. Desse modo, a pesquisa-ação ajuda no melhoramento da escola como instituição e contribui para a construção de novas relações com a comunidade (ZEICHNER e DINIZ-PEREIRA, 2005). Além disso, de acordo com os autores, quando o professor tem consciência de que cada tema em sala de aula tem uma dimensão crítica, ele consegue desenvolver um trabalho que orienta o educando a questionar a realidade na qual vive e contribui com a formação crítica dele. Os autores ainda orientam que ao se envolver em projetos de pesquisa-ação, o professor considere, em algum ponto da investigação, contribuir para minimizar os problemas sociais do grupo

pesquisado, pois, seu trabalho deve ter não só implicações pedagógicas, mas também sociais.

Por se tratar de uma proposta de intervenção em sala de aula, por meio da qual buscamos compreender e intervir no processo de ensino e aprendizagem de nossos alunos, especificamente em aspectos responsáveis pela organização sequencial dos textos, inserimo-nos nessa perspectiva, no papel de professor enquanto pesquisador, que vai se constituindo a partir da problematização de seus contextos, conforme Pimenta (2005, p. 523). Dessa forma, no andamento das atividades propostas, orientamos o trabalho de ensino, adequando nossas ações às necessidades dos alunos, de acordo com o que observávamos durante a pesquisa.

Para que uma pesquisa seja bem sucedida, Thiollent (2002) sugere três passos. No primeiro passo, o pesquisador deve descobrir o campo da pesquisa, formular expectativas, fazer levantamento da situação e de eventuais ações; no segundo, é importante organizar seminários, escolher temas, formular hipóteses, fazer a coleta de dados, comparar os saberes formais dos especialistas com os informais dos indivíduos pesquisados; e no terceiro passo, analisar os dados e concluir a pesquisa.

Na análise, a abordagem pode ser qualitativa ou quantitativa. Na abordagem qualitativa, de acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 32), os pesquisadores buscam explicar o porquê das coisas sem quantificar os valores. E na abordagem quantitativa, os pesquisadores buscam descrever uma variável quanto a sua tendência ou dividi-la em categorias para descrever a sua frequência, ou seja, essa abordagem ocupa-se de tabular dados, conforme (Günther, 2006, p. 203). De acordo com o autor, a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente. A partir desses procedimentos depreende-se que o pesquisador é quem demarca o objeto de estudo e seus objetivos, também é ele quem coordena ações coletivas para a execução da pesquisa e tem total responsabilidade pelo planejamento, acompanhamento da pesquisa e coleta de dados. A ação docente, nesse caso, “é hipotética, experimental e autocrítica”, conforme Lima e Martins (2006, p. 60).

Na pesquisa-ação, apenas a situação estudada e os sujeitos envolvidos não são suficientes para resolver os problemas elencados. É preciso que esses sujeitos sejam também autores dentro do processo de ensino e aprendizagem, de acordo com Zozzoli (2006). Em nosso trabalho, a partir das produções prévias dos alunos, levantamos o problema de investigação e favorecemos a participação dos alunos, com vistas ao

desenvolvimento deles na prática da pesquisa, realizando leituras e produções textuais que pudessem oportunizar situações em que observassem a própria realidade e refletissem sobre ela, podendo criticá-la ou não.

3.2 Os sujeitos do estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola pública, localizada na área periférica da cidade de Marabá, a qual tem 605 alunos divididos em dois turnos escolares (matutino e vespertino). A escola foi recentemente reformada e está equipada com uma sala de leitura, um laboratório de informática, uma sala de música e nove salas de aula. Além disso, ela possui espaço pedagógico composto por sala dos professores, diretoria, sala de orientação, sala de coordenação e secretaria, ambos climatizados. A escola conta, ainda com uma quadra de esportes, uma cozinha ampla, um refeitório, um banheiro feminino e um masculino, ambos com quatro boxes e cada um deles, tendo um box adaptado para cadeirante. O quadro de professores da escola está fixo há dois anos. É composto por dezessete professores, sendo quinze concursados e dois contratados. Quanto à conservação do espaço escolar, percebemos que há muita dificuldade em mantê-lo conservado porque a maioria dos alunos ainda não tem consciência da importância da preservação dos espaços públicos.

A turma na qual trabalhamos, matriculada no turno vespertino, é identificada como 8º ano E, é composta por trinta e três alunos (dezoito meninas e quinze meninos) oriundos de famílias pobres e fora dos padrões tradicionais. Muitos deles convivem com padrastos, outros com mães separadas, ou solteiras, alguns moram com avós. Boa parte deles vive em situação de risco social e seus mantenedores, geralmente, exercem atividades pouco remuneradas (faxineiras, pedreiros, carroceiros, ambulantes), não têm muito contato com a leitura e também não compram livros para os filhos. Além disso, os alunos não têm o hábito de frequentar a sala de leitura da escola, ou seja, esses alunos têm pouca prática de leitura.

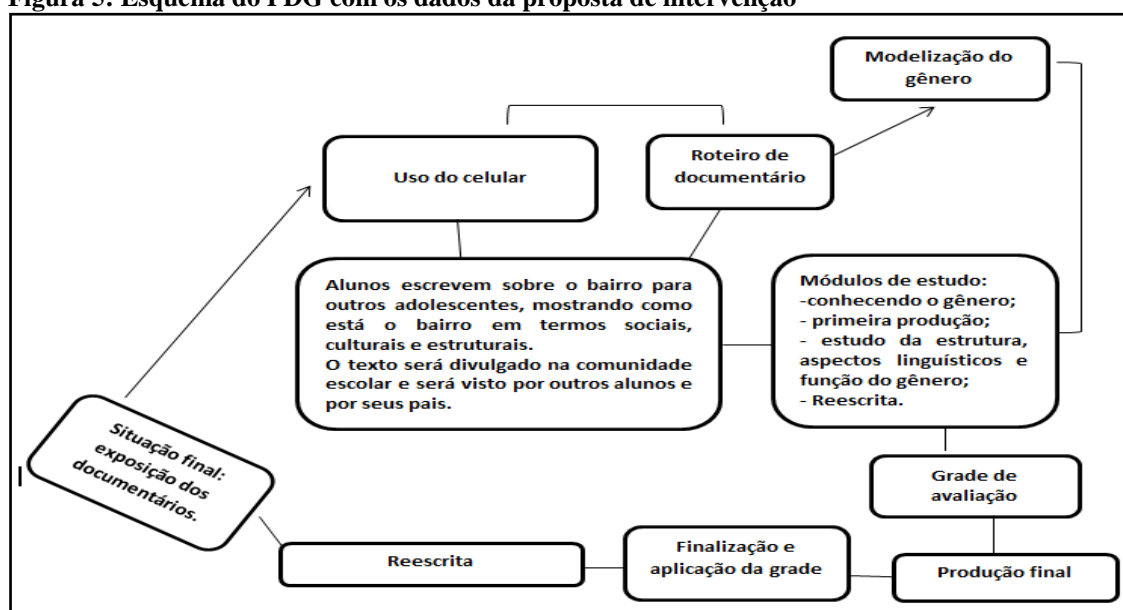
Partindo da observação dessa realidade, organizamos uma sequência de atividades que permitiram aos alunos desenvolverem Projetos de Aprendizagem cujos resultados foram apresentados na forma de roteiros de documentários.

Os trabalhos com a turma foram desenvolvidos conforme exposto na seção seguinte.

3.3 Metodologia e o *corpus* da investigação

Neste projeto de intervenção nos propomos a desenvolver uma proposta de ensino que aproximasse os alunos de um gênero pouco conhecido, através do qual pudéssemos trabalhar aspectos linguísticos, estruturais e funcionais, possibilitando a eles construir conhecimentos. Para efetivar essas ideias, organizamos um Projeto Didático de Gêneros, do qual apresentamos um esquema com dados referentes à proposta de intervenção aplicada aos alunos:

Figura 5: Esquema do PDG com os dados da proposta de intervenção



A aplicação da proposta se deu sem a rigidez de seguir determinados conteúdos. Os alunos foram atendidos em suas dificuldades, conforme elas surgiram ao longo das atividades.

Na **primeira oficina** trabalhamos a apresentação da situação e situamos os alunos quanto ao trabalho que iríamos realizar. Iniciamos com uma conversa com a turma a respeito do projeto, expondo os objetivos do trabalho e o nosso interesse em estudar a produção textual deles, nesse caso, o roteiro de documentário.

Na **segunda oficina**, o trabalho foi organizado com o intuito de que os alunos construíssem o conceito de gênero discursivo/textual. Para isso, exibimos cinco vídeos (gêneros: desenho animado, propaganda, comercial, documentário, cenas de um seriado) e a cada exibição, os alunos foram indagados a respeito do contexto de produção: quem produziu, para quem, com qual objetivo, suporte ou local de

divulgação, nome dado a esse tipo de vídeo. A princípio, eles apresentaram dificuldades para responder a esses questionamentos, mas, a partir das exemplificações, responderam com mais facilidade. Para finalizar o primeiro dia de trabalhos, os alunos realizaram uma **atividade indutiva**¹³, com o objetivo de fixar as informações vistas durante a aula. As respostas dadas por escrito mostraram que alguns alunos conseguiram compreender porque os vídeos assistidos pertencem a gêneros diferentes.

Na **terceira oficina**, expusemos seis vídeos de curta duração, sendo dois de cada gênero (desenho animado, propaganda, documentário) e continuamos o trabalho, partindo do contexto de produção, para orientar os alunos quanto à observação das características de cada vídeo, a fim de que eles refletissem sobre os diferentes conceitos de gêneros discursivos exibidos. Além disso, orientamos os alunos a observarem o bairro em que moram e a pensar em todos os aspectos possíveis em termos positivos e negativos, imaginando qual desses aspectos eles gostariam de documentar e divulgar, quais pessoas poderiam participar, onde poderiam encontrar informações sobre esse assunto. A aula concluiu-se com a realização de uma **atividade escrita**¹⁴, na qual os alunos responderam a alguns questionamentos sobre o conteúdo da aula e expuseram sua opinião sobre o assunto trabalhado.

A **quarta oficina** se deu a partir de um diálogo com a turma sobre a observação que fizeram do bairro. Os alunos expuseram alguns temas que consideravam pertinentes para realizar um estudo (lazer, saneamento básico, religião, segurança, família, artistas da comunidade, liderança comunitária, dentre outros). Após esse debate, a turma foi dividida em quatro grupos para uma melhor organização dos trabalhos, os temas foram distribuídos entre eles, de acordo com o grau de interesse, ficando estabelecidos os temas: lazer, saneamento básico, liderança comunitária e segurança. Então, realizamos uma atividade oral partindo das seguintes indagações: Esses são assuntos importantes para nossa comunidade? Por quê? É difícil encontrar informações sobre esses temas? Qual a informação que você considera mais importante sobre esses temas? Em seguida, exibimos o documentário “Família”, produzido por alunos do Rio de Janeiro para que os alunos expusessem seus comentários. E para finalizar o módulo, orientamos os alunos para a construção do Projeto de Aprendizagem. Nessa fase, iniciamos com uma conversa explicando aos alunos o objetivo dessa atividade. Depois apresentamos um

¹³ Disponível para consulta no anexo E.

¹⁴ consultar o anexo F.

exemplo de **Projeto de Aprendizagem**¹⁵ em slide e fizemos a leitura para os alunos. Logo após, solicitamos aos alunos que criassem seus projetos conforme os itens apresentados no slide, aproveitando para orientá-los e esclarecer suas dúvidas. A atividade foi finalizada quando cada grupo preencheu um formulário com os dados do projeto que eles criaram. Como atividade de casa, cada grupo ficou incumbido de buscar informações sobre o seu tema.

Na **quinta oficina**, exibimos dois documentários (Municípios Capixabas; Desigualdade Social) com o objetivo de orientar os alunos quanto à estrutura do documentário. A cada exibição, os alunos foram questionados sobre o contexto de produção e as características estruturais do gênero (título, narrador, personagens, legendas, tema, entrevistas). Em seguida, realizamos uma **atividade escrita**¹⁶ sobre as características do documentário, evocando elementos dos dois vídeos.

A **sexta oficina** envolveu o gênero entrevista – um elemento que pode estar presente no documentário. Com essa oficina, visávamos possibilitar aos alunos conhecerem a estrutura desse gênero e explorar os seus elementos constitutivos, bem como elaborar algumas perguntas a serem utilizadas durante a pesquisa. A partir de um vídeo, os alunos responderam, por escrito, a **algumas perguntas sobre o papel do entrevistador**¹⁷. Logo após, foram exibidas mais duas entrevistas para que os alunos observassem os aspectos estruturais e funcionais do gênero (oral) e respondessem por escrito, individualmente sobre esses aspectos. Os trabalhos dessa oficina foram retomados em outra aula, na qual os alunos (organizados em grupos) foram orientados a elaborar perguntas referentes ao tema estudado. Em seguida, cada grupo foi conduzido à sala de leitura. Nesse momento, os alunos leram as perguntas elaboradas anteriormente e foram orientados para efetuar algumas alterações. Para finalizar, cada grupo organizou suas perguntas num papel para nos entregar uma cópia.

A organização da **sétima oficina** visava sondar os conhecimentos dos alunos sobre os temas dos roteiros e orientar os grupos sobre os procedimentos de pesquisa. Para isso, cada grupo foi conduzido à sala de leitura e interrogado sobre seus conhecimentos a respeito do tema. Essa atividade nos permitiu detectar que apenas um grupo estava buscando conhecimentos sobre o tema. Então, fizemos a orientação sobre

¹⁵ Os projetos de aprendizagem produzidos pelos alunos estão disponíveis para consulta nos anexos A, B, C e D.

¹⁶ Atividade disponível para consulta no anexo G.

¹⁷ Disponíveis para consulta no anexo H.

como proceder para a realização da pesquisa relativa à temática de cada grupo, buscando informações em sites, documentos oficiais, interrogando moradores, observando o bairro.

Na **oitava oficina**, visamos apresentar aos alunos os elementos que fazem parte da estrutura do gênero documentário para que eles conhecessem algumas de suas características, contextuais e textuais a partir dos elementos linguísticos que o formam. Iniciamos a aula exibindo o documentário “Ilha das flores”. Em seguida, orientamos os alunos a responderem a alguns questionamentos observando características do vídeo, como: título, narrador, personagens, legendas, tema. Em seguida, indagamos os alunos a respeito do contexto de produção, utilizando as seguintes perguntas: Quem produziu? Para quem? Com qual objetivo? Suporte – onde foi veiculado? Locais de circulação? Em seguida, cada grupo recebeu uma **atividade referente ao conteúdo do documentário**¹⁸ “Ilha das flores”. Essa atividade foi respondida e recolhida para correção posterior. Depois, cada aluno recebeu uma cópia de **parte do roteiro “Ilha das Flores**¹⁹” para comparar com o conteúdo do vídeo. Em seguida, mostramos o documentário, cena por cena, até o ponto descrito no fragmento do roteiro que os alunos receberam. Então, a turma foi orientada a observar como se deu a mudança de cena no documentário e como isso ficou marcado no roteiro. Além disso, pedimos que observassem as diferenças existentes entre o roteiro e o vídeo documentário. Ao final, os alunos expuseram as conclusões a partir das atividades realizadas. Na oportunidade, os alunos relataram que nem sempre o documentário retratou exatamente o que está roteirizado, ou seja, eles perceberam que havia diferenças entre o roteiro e o documentário editado.

Na **nona oficina** trabalhamos os elementos constitutivos do roteiro de documentário. Iniciamos a aula distribuindo uma cópia do **fragmento do roteiro Ventre Livre**²⁰ e em seguida procedemos à leitura do mesmo. Em seguida, entregamos uma lista com os principais elementos constitutivos do gênero roteiro de documentário para cada grupo e pedimos que os alunos identificassem esses elementos no roteiro que receberam. Prosseguindo, entregamos uma cópia do **fragmento do roteiro**

¹⁸ Essa atividade pode ser consultada no anexo J

¹⁹ Disponível para consulta no anexo I.

²⁰ Pode ser consultado no anexo M.

Tolerância²¹ para cada grupo e solicitamos que identificassem nele, alguns aspectos como título, narrador, personagens, legendas, tema, cabeçalho de cena, ação e diálogos. Para encerrar, cada grupo expôs suas conclusões.

A **décima oficina** contou com o apoio dos professores João Leno Pereira de Maria e Tânia Maria Moreira, tendo por objetivo, tratar sobre as origens do cinema e documentário, e elaborar a primeira versão da sinopse do documentário de cada grupo e definir os próximos passos do trabalho. Nessa ocasião estavam presentes 18 alunos distribuídos entre os grupos: **Segurança, Liderança Comunitária, Lazer, Saneamento Básico**. As atividades iniciaram com um vídeo sobre a origem do cinema, e em seguida, sobre o conceito e os procedimentos para a construção de um documentário. Após essa etapa, os alunos foram levados ao pátio e cada grupo elaborou um mapa do roteiro identificando as ideias mais relevantes para o desenvolvimento do trabalho e os possíveis participantes dos documentários. Os mapas foram construídos em cartolina e entregues aos professores. Os alunos foram conduzidos à sala de aula e orientados a escreverem a sinopse do roteiro. Após essa etapa, os alunos avaliaram oralmente as atividades realizadas.

Na **décima primeira**, trabalhamos outro aspecto do roteiro de documentário que é o argumento. Iniciamos a aula tratando sobre os conceitos de sinopse e argumento com o apoio de slides. Com a intenção de aproximar os alunos da estrutura do gênero argumento, fizemos a comparação entre os dois gêneros lendo e analisando **um modelo**²² de cada texto. A seguir passamos algumas instruções para os alunos, para que iniciassem a produção do argumento que comporia o roteiro que eles estavam produzindo. Finalmente, cada grupo produziu um argumento.

Na **décima segunda**, trabalhamos com a descrição das cenas no roteiro de documentário, exibindo um modelo para que a turma observasse como se processa a descrição das cenas em termos de uso de verbos, uso de pronomes, substituição de vocábulos por sinônimos, uso de advérbios. Em seguida, analisamos os principais aspectos do roteiro, juntamente com a turma. Nesse momento, identificamos o cabeçalho de cena, a *voice over* (locutor), a fala de personagens. Em seguida, várias cópias de roteiro foram distribuídas em cada grupo e os alunos foram orientados a iniciar a produção da descrição de cenas do roteiro de documentário, a partir das

²¹ Disponível para consulta no anexo L.

²² Os modelos de sinopse e argumento utilizados na décima primeira oficina estão disponíveis no anexo N.

pesquisas realizadas anteriormente no bairro e das entrevistas feitas com os moradores. **Os roteiros elaborados**²³ foram recolhidos para a correção e posterior rescrita.

A **décima terceira** oficina foi realizada no Laboratório de Informática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), sob a orientação do professor Mrs. João Leno Pereira de Maria, o qual trabalhou com os alunos aspectos do roteiro, do vídeo e da fotografia. A oficina teve início com um vídeo sobre a história da fotografia. Logo após, o professor fez algumas considerações sobre o assunto abordado no filme e expôs sobre a prática de capturar imagens em fotografia e vídeo citando exemplos práticos. . Em seguida, os alunos visitaram diversas repartições do campus, de modo que pudessem fotografar os ambientes para análise posterior. Para finalizar a oficina, o professor analisou as fotografias de cada grupo, leu a primeira versão dos roteiros produzidos nas oficinas anteriores e orientou os alunos sobre como melhorar a relação entre o conteúdo dos roteiros e as fotografias.

Na **décima quarta oficina**, iniciamos o trabalho de orientação para a reescrita dos roteiros sugerindo aos alunos que procedessem algumas alterações referentes a aspectos linguísticos como: uso de letras maiúsculas e minúsculas, acentuação de palavras, pontuação, substituição de palavras repetidas. Cada grupo recebeu uma cópia (Xerox) de seu roteiro completo (sinopse, argumento e descrição de cenas), uma folha com orientações sobre as alterações a serem feitas, alguns dicionários de língua portuguesa e folhas de papel pautado. De posse da primeira produção cada grupo fez as alterações necessárias rascunhando a cópia do texto. Para finalizar, os alunos reescreveram os textos numa folha pautada e entregaram as duas versões.

Na **décima quinta oficina**, os grupos foram encaminhados, separadamente, para a sala de leitura, onde refletimos com os alunos sobre o conteúdo dos textos. Num primeiro momento, os alunos consultaram seu material de pesquisa (fotos, vídeos, entrevistas, textos sobre o tema) e acrescentaram aos textos informações que consideraram pertinentes, a partir de nossos questionamentos.

A **décima sexta oficina** visava orientar os alunos para a análise das contribuições do Tema e o do Rema para a construção do sentido nos roteiros produzidos por eles. Para iniciar a oficina entregamos dois fragmentos de roteiros de documentários profissionais (Tolerância e Saneamento Básico- o filme) para cada

²³ A primeira versão dos roteiros de documentários produzidos pelos alunos está disponível nos anexos O, P, Q e R.

grupo, com marcações nos Temas e Remas. Logo após, orientamos os alunos para uma leitura desses fragmentos direcionando a atenção para as marcações. Depois, juntamente com a turma, analisamos a função desses elementos nos roteiros lidos. Em seguida, os grupos foram conduzidos, separadamente, para a sala de leitura, onde fizeram a identificação dos períodos dos seus roteiros. Então, orientamos os alunos à observação dos assuntos/Temas e informações/Remas nos períodos de seus roteiros e solicitamos que eles analisassem a função desses elementos, a partir da consulta de uma tabela contendo as funções discursivas do Tema tópico. Para finalizar, solicitamos que fizessem alterações em seus textos, levando em consideração as funções estudadas. Esta oficina teve sua continuidade em aula posterior, na qual, expusemos em slide, um modelo de roteiro para que toda a turma pudesse observar a estrutura. Em seguida, cada grupo foi convidado a comparar a estrutura do seu roteiro com a estrutura exposta e em proceder às devidas alterações nos seus roteiros.

Iniciamos a **décima sétima** oficina, entregando para cada grupo algumas cópias de seus roteiros, com marcações em verbos, adjuntos, nomes repetidos, conjunções e pronomes. Em seguida, orientamos que fizessem a leitura de seus textos, observando o uso das palavras destacadas com o intuito de substituir os nomes repetidos e rever o uso dos outros termos em destaque. Em aula posterior, entregamos cópias de um fragmento do roteiro do documentário “Ilha das flores” para cada grupo, com marcações nos verbos e orientamos os alunos quanto ao uso adequado dos tempos verbais nesse gênero. Depois orientamos os alunos a compararem o uso dos verbos em seus roteiros com o uso dos verbos no fragmento do roteiro profissional “Ilha das flores”, observando ainda, o sentido que esses termos produzem no texto. Para finalizar, solicitamos que os alunos observassem se o roteiro deles está adequado à função social desse gênero na sociedade e procedessem as alterações necessárias em suas produções.

Na **décima oitava oficina**, entregamos aos alunos cópias do roteiro que eles produziram e uma cópia da **lista de constatações**²⁴. Em seguida, orientamos quanto ao modo de utilização e preenchimento da lista. Logo após, cada grupo avaliou sua produção observando os itens da lista de constatações. Depois, os grupos foram conduzidos ao laboratório de informática da escola para digitar e formatar **a última**

²⁴ A lista de constatação utilizada para avaliação das produções dos alunos está disponível no anexo X.

versão²⁵ dos textos. Na ocasião, os alunos ainda realizaram alguns ajustes ortográficos, de pontuação, bem como de ordem funcional, com a ajuda do professor.

A **décima nona oficina** teve como objetivo formatar os documentários. Conduzimos alguns alunos de cada grupo ao Campus III da Unifesspa e um grupo de alunos do curso de Artes, participantes do projeto Arte na Escola, sob coordenação do professor Ms. João Leno Pereira de Maria trabalharam com os alunos a fim de instruí-los para o uso de programa adequado para formatação de vídeos, e, em seguida, estruturar os documentários a partir dos roteiros produzidos durante a intervenção. Nesse momento, eles receberam sugestões e refletiram sobre como melhorar a produção dos documentários. Na oportunidade foram tratadas questões como tipo de música, tipo de letra, substituição de textos escritos para os locutores e etc.

Para finalização da proposta, editamos um documentário, apresentando informações do material de pesquisa dos alunos; falas do professor Mrs. João Leno Pereira de Maria (colaborador nesta proposta) sobre a experiência do trabalho de parceria entre Universidade e Escola, mais especificamente, de ensino básico; falas da professora pesquisadora, sobre a história do bairro pesquisado e sobre sua trajetória profissional, seus anseios por metodologias de ensino que pudessem lhe fornecer subsídios para um trabalho mais eficaz; e falas de uma assistente social, a respeito das temáticas pesquisadas pelos alunos e da importância delas para a formação cidadã.

Conforme descrito no tópico anterior, os alunos colaboradores têm pouca prática de leitura, por isso, as atividades de reescrita, tanto as voltadas ao trabalho com estrutura, quanto as referentes à linguagem e às funções discursivas dos elementos textuais, aconteceram predominantemente através de atividades comparativas, nas quais expúnhamos roteiros profissionais para que os alunos observassem como esse gênero é escrito e comparassem aos textos que estavam escrevendo. Pelo resultado obtido com as produções, após várias reescritas, entendemos que essa estratégia foi bem sucedida com esse grupo de alunos, pois os textos finais apresentam maior adequação ao gênero quando comparados aos primeiros textos produzidos durante a pesquisa.

Os primeiros e os últimos roteiros produzidos durante a proposta de intervenção e que compõem o *corpus* de análise deste estudo, estão dispostos no quadro abaixo, transcritos conforme a escrita dos alunos.

²⁵ Os roteiros da última versão estão disponíveis nos anexos S, T, U e V.

Quadro 37: Roteiros iniciais e finais produzidos pelos alunos

ROTEIROS INICIAIS	ROTEIROS FINAIS
<p data-bbox="236 331 608 365">ROTEIRO 1 – VERSÃO 1</p> <p data-bbox="236 394 730 427">Segurança no trânsito/policiamento</p> <p data-bbox="236 456 347 490">Sinopse</p> <p data-bbox="236 519 786 813">Em nosso projeto nós iremos entrevistar pessoas sobre o assunto, relatar algum fato, relatar alguma imagem ou uma cena gravada por nós mesmos procurar historicos marcantes sobre o assunto, segurança no transito o policiamento, procurar tambem estar sempre a disposição para as proximas fases.</p> <p data-bbox="236 842 400 875">Argumento</p> <p data-bbox="236 904 786 1120">Inicialmente vamos mostrar a importancia da segurança e repensar um pouco sobre ela, nos queremos procurar pessoas importantes para entrevistar e para que o assunto seja concluído com exito.</p> <p data-bbox="236 1149 786 1442">Nosso documentário vai constar entrevistas e observações na questão na segurança no nosso bairro já houve fatos entre entrevistados em que o morador disse que o próprio bairro estava de uma segurança em último Plano, e que não avia policiamento, em que as vezes veículos se batia na contra mão.</p> <p data-bbox="236 1471 786 1798">Nosso tipo de musica para esse documentário tem de ser uma música que tenha aver como o nosso tema uma musica nacional ou rip rop algunha musica mais de segurança nosso tema segurança tem aver com a estrutura das ruas barreira no meio da pista para que não aconteça Acidentes, também uma pista para ciclistas.</p> <p data-bbox="236 1827 523 1861">Descrição das cenas</p> <p data-bbox="236 1890 786 2004">Música (Antes das imagens) genero Rock, Pop Banda Imagine dragons/Radioactive</p>	<p data-bbox="802 331 1177 365">ROTEIRO 1 – VERSÃO 2</p> <p data-bbox="802 394 1238 427">SEGURANCA NO DIA A DIA</p> <p data-bbox="802 456 919 490">Sinopse</p> <p data-bbox="802 519 1359 701">O documentário mostra como está a segurança do Bairro da Liberdade. Moradores, profissionais da segurança, motoristas de táxi e policiais falam da segurança desde muitos anos até hoje.</p> <p data-bbox="802 730 1359 945">O documentário apresenta imagens e relatos de experiência de moradores que vivem na cidade de Marabá há muitos anos. Esses moradores falam do passado e do presente. Eles criticam a segurança do bairro.</p> <p data-bbox="802 974 970 1008">Argumento</p> <p data-bbox="802 1037 1359 1408">O documentário é construído com entrevistas e observações na questão da segurança do Bairro Liberdade. Mostra a importância da segurança e reflete sobre ela. As entrevistas são com moradores do bairro e profissionais da segurança. O documentário apresenta como era a segurança. Ele fala também da segurança de hoje. Os moradores dizem que falta segurança.</p> <p data-bbox="802 1438 1359 1541">O documentário fala da segurança no trânsito, nos lugares públicos, nas escolas.</p> <p data-bbox="802 1570 1359 1684">A trilha sonora do documentário é internacional, a musica é Radioactive, do grupo Imagine Dragons.</p> <p data-bbox="802 1713 1086 1747">Descrição das cenas</p> <p data-bbox="802 1776 1359 1845">Começa com a Música Radioactive da banda Imagine Dragons.</p> <p data-bbox="802 1874 975 1908">LOCUTOR:</p> <p data-bbox="802 1937 1359 2040">“Falar sobre a segurança é importante porque é algo que deveria está presente no nosso dia a dia, mas nós percebemos</p>

<p>CENA 1: EXT/ TARDE - NA PRAÇA . L</p> <p>Imagem: Brinquedo danificado, logo depois buracos, e carros estacionados perto da praça</p> <p>Narrador(a) – Podemos observar a situação da praça e o estado da segurança.</p> <p>CENA 2</p> <p>Imagens: Pessoas na contramão (posição em que o carro se encontra</p> <p>Narrador: Isto e realmente necessário</p> <p>CENA 3: EXT/ TARDE – PRAÇA . L</p> <p>Video Crianças brincando nos brinquedos danificado (menino sob no brinquedo escorrega e cai nas Pedras e se machucar) Crianças de mais ou menos 7 a 9 anos)</p> <p>Narrador: Provavelmente este brinquedo ira dessaba e se ele desaba-se quando as crianças estiverem usado o brinquedo</p> <p>CENA 4:</p> <p>Intrevista: Com moradores da região. Explicar o projeto e iniciar o assunto.</p> <p>Fundo preto e as palavras brancas</p> <p>Violencia, abuso, acidente, mortes e assatos</p> <p>(Passando essa imagem rapidamente</p> <p>Narrador: a População se senti segura sabemos quer a qualquer momento podemos sofrer algum caso como esse.</p> <p>Imagem homem assaltando mulher</p> <p>Imagem 2 sequestro homem segurando a menina</p> <p>Imagem 3 várias pessoas em repelião</p>	<p>que há muita insegurança. A segurança está em último plano para os nossos governantes. Mas a segurança da população é necessária. Para isso, as ruas precisam de estrutura de barreiras e uma pista para ciclistas”.</p> <p>CENA 1: EXT/ TARDE – na Praça da Liberdade</p> <p>A imagem de um brinquedo danificado próximo a alguns buracos aparece.</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>Podemos observar a situação da insegurança.</p> <p>CENA 2: EXT/ Tarde – Rua Paraíso</p> <p>Várias fotos da Avenida Paraíso aparecem. Nessas fotos mostra pessoas dirigindo na contra mão. O vídeo dá um destaque para a posição dos carros em relação as placas de trânsito.</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>Os motoristas estão na contramão. Isso é perigoso para a população. Essa atitude pode matar vidas. Esses motoristas não se preocupam com a segurança dos pedestres.</p> <p>CENA 3: EXT/ Tarde – Praça da Liberdade</p> <p>Criança de aproximadamente 5 anos brinca no escorregador. Sobe e cai. A criança se machuca.</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>Esse é um brinquedo sem segurança. Muitas crianças podem se machucar usando esse brinquedo. A população não pode aceitar situações assim. Nas praças precisamos de brinquedos bons e seguros.</p> <p>CENA 4:</p> <p>Uma imagem aparece. Em seguida, uma</p>
--	--

	<p>frase aparece:</p> <p>“Cuide da sua segurança”.</p> <p>Depois, um fundo preto aparece e nele surgem palavras brancas: Violência, abuso, acidente, mortes e assaltos.</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>“É assim que vivemos. Nosso bairro vive inseguro. Vivemos com medo”.</p> <p>CENA 5 -</p> <p>A imagem de homem assaltando uma mulher surge na tela e em seguida, uma imagem de várias pessoas numa rebelião.</p> <p>LOCUTOR: Bem, queremos acabar com isso. Pedimos para as autoridades olhar para o nosso bairro.</p> <p>CENA 6: EXT/ Tarde - Avenida 31 de março</p> <p>O mototaxista responde algumas perguntas. Ele diz que antigamente não tinha tanta violência. Mas o bairro sempre foi mal visto pela sociedade de Marabá. O bairro da Liberdade sempre teve fama ruim porque tinha gangue. Hoje em dia não tem gangue, mas tem muito assaltante e boca de fumo. As crianças e adolescentes vivem em constante perigo.</p> <p>CENA 6: EXT/noite – Praça da Liberdade</p> <p>Um guarda municipal fala sobre a segurança. O guarda diz que as áreas públicas do Bairro da Liberdade vivem cheias de pivete. A população tem medo de sair para as praças e barzinhos. Muitos adolescentes estão envolvidos com drogas e roubam para poder manter o vício.</p> <p>CENA 7: EXT/ noite – Praça da Liberdade</p>
--	---

	<p>Um taxista fala da insegurança do seu trabalho. O taxista fala que não trabalha de noite porque é muito perigoso. Os bandidos chamam o táxi e roubam o dinheiro. Às vezes roubam até o carro. Bandido não tem medo de morrer não. A polícia precisa proteger a população.</p> <p>CENA 8:</p> <p>Uma frase aparece em letras brancas num fundo preto: Nós queremos segurança.</p> <p>CENA 9: Créditos e agradecimentos</p>
<p>ROTEIRO 2 – VERSÃO 1</p> <p>Lazer</p> <p>Sinopse</p> <p>O nosso documentário vai falar sobre o lazer, vamos procurar saber quais são os espaços de lazer no bairro da Liberdade, que tem hoje e o que tinha antigamente.</p> <p>Argumento</p> <p>O porque de nós querermos fazer o documentário sobre o lazer e por causa de acharmos o lazer um tema muito interessante e por que achamos que ele é um tema importante para ser discutido com a sociedade.</p> <p>O que nós pretendemos fazer é entrevistas pessoas idosas ou numa idade intermediária para falar sobre como era o lazer do bairro da liberdade há 15 anos atrás. Fazer perguntas tais como - quais os clubes, balneares ou praças que tinham há 15 anos atrás e várias outras. Vamos apresentar imagens e vídeos sobre a praça da liberdade, do balneário do vavazão, do forró dos velhos, do recanto azul etc...</p> <p>Estamos pensando em entrevistar são a Raimundo, André, João de Deus, Maria</p>	<p>ROTEIRO 2 – VERSÃO 2</p> <p>LAZER</p> <p>Sinopse</p> <p>O documentário apresenta as opções de lazer do Bairro da Liberdade, e expõe seus locais de distração antigos e atuais.</p> <p>Argumento</p> <p>O documentário retrata um tema muito interessante. Esse tema é muito discutido entre a sociedade. Conta com a ajuda de alguns colaboradores tais como: Miguel (morador antigo do bairro), João de Deus (vendedor de espeto), Marinalva (proprietária de um pula-pula), e seu Antônio (Dono de um mercado). O documentário apresenta o lazer do bairro da Liberdade através de entrevistas com pessoas idosas e numa idade intermediária. Ele mostra o lazer antigamente e atualmente. Além disso, apresenta vídeos e imagens sobre a Praça da Liberdade e Parque São Jorge. Tudo isso com a trilha sonora de Justin Bieber.</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>CENA 1 –</p> <p>Trilha sonora: Justin Bieber</p>

<p>da Conceição e seu Antônio.</p> <p>Queremos entrevistar uma pessoas importante na área do lazer como um dono de um clube.</p> <p>E é esse o nosso procedimento que queremos fazer.</p> <p>A musica da ivete sangalo faiz Lembrar o tema Lazer. Fim</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>CENA 1 – Aparecerá um fundo preto com o nome Lazer em seguida aparecerá novamente o fundo preto com os títulos: A praça da liberdade, arque São Jorge e forró dos velhos.</p> <p>CENA 2 – Aparecerá um globo que em volta aparecerá girando o nome bairro da liberdade e logo após vai aparecer fotos da praça da liberdade antigamente e nos dias de hoje. Vai aparecer novamente fotos só que agora do parque São Jorge e a mesma coisa com o forró dos velhos vai aparecer fotos do forró. E enquanto as imagens estiverem passando tocará a música “Sorry” do cantor Justin bieber.</p> <p>CENA 3 – Logo após aparecerá imediatamente as entrevistas com as pessoas uma delas é a senhora Marinalva falando sobre a praça da liberdade e também aparecerá a entrevista com o seu Antônio falando sobre a praça. Depois aparecerá a entrevista com as pessoas falando sobre o parque São Jorge e também entrevistamos pessoas falando sobre o forró dos velhos.</p> <p>CENA 4 - Vamos mostrar uma cena na qual aparecerá um triler sobre o documentário.</p> <p>CENA 5 – na cena cinco vai aparecer o nome dos integrantes do grupo, o nome da escola, da turma e aparecerá a frase “Obrigado a todos que colaboraram com esse documentário.</p>	<p>O nome lazer aparece num fundo preto e em seguida desaparece. Logo após, os nomes: Praça da Liberdade, Parque São Jorge e Associação dos Moradores da Liberdade aparecem.</p> <p>CENA 2 –</p> <p>Trilha sonora: Justin Bieber</p> <p>“O bairro da liberdade” em letras maiúsculas aparece ao redor de um globo e logo após fotos da Praça da Liberdade antigamente e atuais aparecem. Depois, fotos do Parque São Jorge e da Associação dos Moradores do Bairro Liberdade surgem.</p> <p>CENA 3 – EXTERNO/ ENTARDECER/ PRAÇA DA LIBERDADE</p> <p>As entrevistas aparecem imediatamente. Uma delas é com a senhora Marinalva de 54 anos, proprietária de um pula-pula. Ela responde algumas perguntas de um grupo de alunos e fala sobre o espaço onde fica a praça hoje. Dona Marinalva fala que gosta da praça. A outra é com seu Miguel. Ele é um morador do bairro. Ele é entrevistado e comenta sobre a Praça da Liberdade. Durante a entrevista ele fala da violência que acontece na praça. Seu Miguel quer uma praça melhor.</p> <p>CENA 4 –</p> <p>Um fundo azul claro aparece com um texto em letras pretas.</p> <p>“O lazer é um tema muito discutido entre a sociedade, mas o Bairro da Liberdade tem poucas opções de lazer. As autoridades devem criar mais lugares de lazer para os adolescentes e jovens se divertir”.</p> <p>CENA 5 –</p> <p>Várias pessoas estão num clube. A gente pode ver diversos tipos de lazer. As pessoas estão alegres. Elas estão se divertindo muito.</p>
--	---

	<p>LOCUTOR:</p> <p>A importância do lazer em nossa saúde é essencial para uma vida com menos estresse. Para a sociedade ter uma vida mais feliz e agradável precisa de espaços de lazer na cidade. Nosso bairro precisa de lazer.</p> <p>CENA 6 –</p> <p>(CRÉDITOS)</p> <p>Nome de escola, nome dos integrantes do grupo e o nome dos colaboradores.</p> <p>CENA 7 –</p> <p>(AGRADECIMENTOS)</p> <p>Obrigado a todos que colaboraram com este documentário.</p>
<p>ROTEIRO 3 – VERSÃO 1</p> <p>Liderança comunitária</p> <p>Sinopse</p> <p>No nosso projeto Liderança Comunitária, vamos entrevista alguns líderes com Lia, chefinho, adeldo do sindicato, vamos fazer alguma perguntas sobre o bairro, tipo como surgiu, como esse projeto foi criado e etc.</p> <p>Argumento</p> <p>Bem porque é importante fala sobre os líderes comunitários para poder saber mais sobre o bairro, para aprofunda mais sobre o bairro, porque foi elegido com líder do bairro, por quais causa eles lutaram que objetivos alcançaram etc.</p> <p>Por que essa ideia de falar sobre o líder comunitarios, para saber quais os motivos, por que ele se tornou em líder do bairro, e quais as melhoria que conquistou com líder comunitario.</p> <p>Nós escolhemos a lia, ou seja, a líder atual do bairro e o adeldo ex-líder do</p>	<p>ROTEIRO 3 – VERSÃO 2</p> <p>LIDERANÇA COMUNITÁRIA</p> <p>Sinopse</p> <p>O documentário retrata a trajetória de alguns líderes comunitários do Bairro da Liberdade. Ele relata sobre o surgimento do bairro e sua evolução ao longo dos seus 30 anos. Apresenta os líderes do bairro. Chefinho e Adeldo do Sindicato já foram líderes. A Lia está liderando.</p> <p>Os moradores antigos relatam a importância do líder comunitário para o bairro. Eles falam também sobre as melhorias que eles querem para o bairro.</p> <p>Argumento</p> <p>Esse documentário mostra a importância da liderança comunitária no Bairro da Liberdade. Ele mostra os deveres do líder comunitário e informa como as antigas lideranças desse bairro atuavam.</p> <p>O documentário traz entrevista com uma assistente social falando sobre a necessidade da liderança comunitária. O</p>

<p>bairro, para poder utilizar no video no documentario entendemos que só basta uma musica instrumental.</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>Cena 1</p> <p>Na porta de uma loja, na área externa, (na manhã) de quinta feira, às 8;30 na data de 16/06/16. Com um toque instrumental.</p> <p>Cena 2 cumprimentos</p> <p>Estamos na porta quando um senhor aparece para nós receber, e falamos</p> <p>- Holla bom dia somos da Escola Darcy Ribeiro estamos em um projeto do Bairro da Liberdade, e o nosso tema é “liderança comunitária” e estamos querendo dar uma entrevista com a lia da liberdade sobre a liderança comunitaria do bairro da liberdade.</p> <p>Cena 3 . entrevista</p> <p>recebemos a lia, (perguntamos) e perdimos para se ela pode responder algumas perguntas sobre o bairro, porque se tornou um lider comunitário, quais suas conquista, que meta e objetivo conseguiram até agora e etc.</p>	<p>documentário esclarece por quais motivos os líderes lutaram e quais melhorias conquistaram até aqui.</p> <p>A trilha sonora é totalmente instrumental.</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>CENA 1 –</p> <p>A expressão “Liderança Comunitária” surge na tela em letras pretas. O título desaparece e uma foto da Praça da Liberdade surge. Lutamos pela preservação do nosso patrimônio.</p> <p>CENA 2 –</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>O que é Liderança comunitária? A liderança comunitária é dever de todo cidadão que contribui para conquistar melhoria para seu bairro.</p> <p>CENA 3 – EXTERNA – MANHÃ – FRENTE DE CASA</p> <p>A representante comunitária chamada de Lia da Liberdade aparece e responde algumas perguntas. Ela fala que tem vontade de fazer a regularização fundiária do Bairro da Liberdade. Lia fala da agência dos correios e da casa lotérica. Ela disse que essas duas agências ela trouxe para o bairro.</p> <p>CENA 4 –</p> <p>Fotos com a colocação do sinal de trânsito na Avenida Antônio Vilhena aparecem. Depois, imagens da nova agência de correios e da casa lotérica são mostradas na tela.</p> <p>LOCUTOR: essas são as conquistas que trouxeram melhoria no bairro.</p> <p>CENA 5 – EXTERNA – TARDE – SALA DA CASA DO SEU JOÃO</p> <p>O morador João Barros fala da liderança do bairro. Ele diz que está satisfeito com</p>
--	---

	<p>o trabalho da Lia. Ele lembra do tempo do Chefinho. Ele disse que o Chefinho trouxe um posto de saúde e uma escola para o bairro. E o Adelmo fazia muita festa para os jovens.</p> <p>CENA 6 –</p> <p>Créditos</p> <p>CENA 7 –</p> <p>Agradecimentos</p>
<p>ROTEIRO 4 – VERSÃO 1</p> <p>Saneamento básico</p> <p>Sinopse</p> <p>No nosso projeto iremos tratar sobre o tema Saneamento Básico, tratar sobre os bueiros a céu aberto, buracos nas ruas, lixo, Saúde, questão da energia, a água tratada, a Cosanpa e outros.</p> <p>Veremos qual a opinião dos moradores, o que eles acham, o que poderia melhorar, opinião de todos.</p> <p>Argumento</p> <p>Nosso documentário de certa forma é muito importante pois retrata sobre um assunto muito falado hoje em dia, saneamento Básico uma coisa que necessitamos falaremos sobre, os buracos, a falta de luz elétrica, as ruas precisam de saneamento, coleta de lixo, saúde, bueiros e esgotos ETC.</p> <p>Vamos entrevistar a dona Maria e seu Bamdeira e falaremos sobre a água tratada, a senhora tiana saberemos como era a coleta de lixo antes.</p> <p>A entrevista será através de fotos faremos perguntas sobre o ponto de vista de cada um.</p> <p>Nosso fundo musical Será. “Que Brasil é</p>	<p>ROTEIRO 4 – VERSÃO 2</p> <p>SANEAMENTO BÁSICO</p> <p>Sinopse</p> <p>Esse documentário fala sobre a importância do saneamento básico. O Saneamento pode contribuir nossa saúde e nosso bem estar. Ele apresenta bueiros a céu aberto, buracos nas ruas e lixo. Ele reflete sobre Saúde, questão da energia e água tratada.</p> <p>Argumento</p> <p>O saneamento básico é importante. O documentário apresenta entrevista com colaboradores. Os moradores, garis, alunos da escola, agente de saúde vão falar do saneamento no Bairro da Liberdade. Esse assunto mexe com a saúde da população.</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>CENA 1 – EXT/TARDE</p> <p>Várias fotos aparecem:</p> <p>Foto 1: Um lameiro com <u>poços</u> de lama e pedaços de madeira.</p> <p>Foto 2: Um poço de lama com pequenos</p>

<p>este” legião Urbana.</p> <p>Descrição das cenas</p> <p>Cena 1 – Ext/Dia</p> <p>Fotos retratando as ruas os buracos, bueiros, do nosso bairro.</p> <p>Enquanto isso uma musica = EMINEM – BEAUTIFUL BE</p> <p>Cena 2 – INT /DIA – Área de dona Maria</p> <p>Entrevista, Dona Maria, 74 anos, cabelos Brancos, ela estará sentada e respondera perguntas.</p> <p>Cena 3 – EXT/DIA na frente de sua casa</p> <p>Entrevista Tiana, 80 anos, cabelos pretos. Ela estara em pé no portão e respondera perguntas</p>	<p>matos cheio de lixo.</p> <p>Foto 3: Um litro num esgoto a céu aberto.</p> <p>Foto 4: Um esgoto com alimento jogado perto de poços de lama e matos ao redor.</p> <p>Foto 5: Bastante matos ao redor a céu aberto.</p> <p>Foto 6: uma esquina perto de um muro com bastante lixo jogado</p> <p>CENA 2 – EXT/ TARDE – SALA DA DONA MARIA</p> <p>A entrevista com dona Maria começa com ela sentada. Ela responde algumas perguntas. Dona Maria está chateada porque na esquina da casa dela tem um lixão. O lixão fede muito. Nesse lixão junta moscas, ratos, baratas. A entrevista termina quando Dona Maria diz que não aguenta mais essa situação.</p> <p>CENA 3:</p> <p>Uma foto de um carro de lixo aparece. Uma legenda falando sobre a coleta de lixo no Bairro Liberdade aparece. O Bairro da Liberdade recebe coleta de lixo.</p> <p>CENA 4:</p> <p>Uma frase aparece: O Saneamento Básico contribui com o nosso corpo evitando doenças, acidentes e contaminação. Contribui também com o meio ambiente evitando poluição proliferação de mosquitos, baratas e vários outros insetos.</p> <p>CENA 5 –</p> <p>LOCUTOR:</p> <p>Nós vamos cuidar da nossa saúde. Nós vamos manter a cidade limpa. As autoridades devem limpar a cidade. Os hospitais estão cheios de moradores doentes. Muita gente teve dengue aqui na Liberdade. A limpeza evita o mosquito e</p>
---	---

	ajuda a ter saúde. CENA 6 – Créditos CENA 7 – Agradecimentos
--	--

3.4 Procedimentos de análise

Para efeito de análise, inicialmente, os textos dos alunos foram lidos separadamente, para que pudéssemos realizar um levantamento quantitativo da estrutura temática deles. Os textos foram distribuídos em quadros (conforme foram escritos pelos alunos) divididos em períodos, nos quais se identificou os Temas e os Remas, conforme o quadro abaixo:

Quadro 38: Modelo de levantamento quantitativo da estrutura temática dos textos do *corpus*

Tema – tipos	Rema

Em seguida para tratarmos da progressão temática, procedemos à análise comparativa das duas versões que compõem o *corpus*. Nas nossas análises, identificamos o tipo de progressão temática mais utilizada pelos alunos, observando como se dá a articulação dos Temas ideacionais (tópicos) não marcados com os seus respectivos Remas, para exercerem suas funções, dando sentido aos textos.

Ao nos determos na análise da estrutura temática, recorremos aos estudos de Vieira e Lima-Lopes (2002) e Fuzer e Cabral (2010); para o estudo da progressão temática recorremos a Koch (2014) e Olioni (2010) e; para a apreciação das funções discursivas do Tema tópico recorremos às categorias levantadas por Fuzer e Bárbara (2014).

Durante a análise, os exemplos enumerados com 1 representam dados da primeira versão dos roteiros de documentários e os enumerados com 2 representam dados da segunda versão; os excertos usados para identificação dos Temas e Remas nos textos dos alunos estarão dispostos em quadros com a devida identificação da estrutura temática, onde os Temas implícitos²⁶ serão dispostos entre parênteses e os termos elípticos serão dispostos entre colchetes; os fragmentos usados para exemplificar a progressão temática nos roteiros de documentários trarão os Temas destacados em negrito e os Remas destacados em sublinhado; e os fragmentos usados para identificar os Temas tópicos em exercício das funções discursivas, destacamos em sublinhado.

Para estruturarmos nosso estudo, utilizamos os critérios descritos abaixo, para identificação da progressão temática, conforme categorização de Olioni (2010). Esclarecemos que esses critérios abarcam apenas a progressão temática linear, a constante e a derivada; e os exemplos expostos nesta seção foram retirados do *corpus*, exceto aqueles que representam categorias que não se encontram nos textos em análise.

- (1) quando o Tema ideacional de uma oração estabelecer ligação com o Rema da oração prévia, a progressão temática será categorizada como linear:

Quadro 39: Esquema da progressão temática linear (1)

oração 1 (T1 → R1) + oração 2 (T2 [R1] → R2)

Fonte: Olioni (2010, p. 170)

Quadro 40: Exemplo de progressão temática linear (2)

Segurança no dia a dia (texto 1, versão 2)
--

O documentário (T1) <u>apresenta imagens e relatos de experiência de moradores que vivem na cidade de Marabá há muitos anos</u> (R1). Esses moradores (T2) falam do passado e do presente.
--

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – Segurança no dia a dia)

- (2) quando o Tema ideacional de uma oração estabelecer ligações com o Tema da(s) oração(ões) que a antecede(m) a progressão temática será classificada como constante:

²⁶ Conforme exposto em nota na página 55 deste trabalho, em nossa análise consideraremos os Temas ideacionais implícitos ao invés de considerarmos o processo como Tema.

Quadro 41: Esquema da progressão temática constante (1)

oração 1 (T1 → R1) + oração 2 (T1 → R2)

Fonte: Olioni (2010, p. 170)

Quadro 42: Exemplos de progressão temática constante (1)

Lazer (texto 2, versão 1)

(...) **nós** (T1) pretendemos fazer é entrevistas pessoas idosas ou numa idade intermediária para falar sobre como era o lazer do bairro da liberdade há 15 anos atrás (R1). **[nós]** (T1) [pretendemos] Fazer perguntas tais como (R2) - quais os clubes, balneares ou praças que tinham há 15 anos atrás e várias outras. **[nós]** (T1) Vamos apresentar imagens e vídeos sobre a praça da liberdade, do balneário do vavazão, do forró dos velhos, do recanto azul etc... (R3)

Fonte: texto do *corpus* (texto 2, versão 1 – Lazer)

- (3) quando o Tema ideacional se referir a um Hipertema²⁷ do parágrafo ou a um Macrotema²⁸ do texto, recebe, então, a denominação de progressão temática derivada:

Quadro 43: Esquema da progressão temática derivada

[T]

↓ ↓ ↓

T1 → R1 + T2 → R2 + T3 → R3

Fonte: Olioni (2010, p. 170)

Quadro 44: Exemplo de progressão temática derivada²⁹

LIMPEZA PROFUNDA

A Henkel (T1) acaba de lançar Sonasol Lava-Tudo Amoniacal Spray, o primeiro lava-tudo amoniacal em *spray* que lhe garante todo o poder e higiene do amoniacal, mas agora de uma forma rápida e fácil. **O novo Sonasol Lava-Tudo Amoniacal Spray, com a sua fórmula especial com amoniacal, (T2)** garante-lhe uma limpeza e higiene

²⁷ Um Tema mais amplo do qual outro(s) temas se origina(m) (Olioni, 2010, p. 168).

²⁸ Caso o Hipertema se refira ao título ou subtítulo de um texto, uma manchete, uma divisão de capítulo, ou seja, esteja num nível mais elevado do que aquele do parágrafo, é denominado de Macrotema. (MARTIN, 1992 apud Olioni, 2010, p. 168).

²⁹ O exemplo foi extraído da fonte bibliográfica devido à ausência dessa categoria no *corpus* de análise.

profundas de todo o tipo de sujidade, num conveniente formato em *spray*, fácil e pronto a usar em toda a casa. **A sua poderosa espuma (T3)** adere eficazmente à sujidade, tornando-se ideal para limpar todos os tipos de superfícies. **O seu baixo nível de resíduos (T4)** permite deixar todas as superfícies limpas e muito brilhantes. **Com dupla função (*spray* e *espuma*)**, o novo **Sonazol Amoniacal Spray (T5)** poderá ser adaptado à superfície e sujidade a limpar.

(Fonte: Revista *Focus*, nº 401, 2007: p. 144)

Fonte: Olioni (2010, p. 146)

(4) Caso não haja um referente do Tema na oração antecedente, outro critério há de ser estipulado. Os itens a seguir ilustram as possibilidades de tal fato ocorrer:

(a) ao ser verificado que o Tema da oração 2 (T2) é diferente do Tema da oração 1 (T1) e que a oração 3 (T3 = T1) recupera o Tema da oração 1, a progressão temática é Constante, porque há a manutenção do Tema:

Quadro 45: Esquema de progressão temática constante (2)

oração 1 (T1 → R1) + oração 2 (T2 → R2) + oração 3 (T1 → R3)

Fonte: Olioni (2010, p. 171)

Quadro 46: Exemplo de progressão temática constante (2)

Segurança no dia a dia (texto 1, versão 2)

A criança (T1) se machuca (R1). **Esse** (T2) é um brinquedo sem segurança (R2).

Muitas crianças (T1) podem se machucar usando esse brinquedo (R3).

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – segurança no dia a dia)

(b) se o Tema da oração 2 não tem relação com a oração anterior, provocando ruptura temática e verifica-se que o Tema da oração 3 (T3) é derivado do Tema da oração 1 (T3 = R1), então a progressão temática será classificada como Linear:

Quadro 47: Esquema da progressão temática linear (2)

oração 1 (T1 → R1) + oração 2 (T2 → R2) + oração 3 (T3 [R1] → R3)

Fonte: Olioni (2010, p. 171)

Quadro 48: Exemplo de progressão temática linear (2)

Segurança no dia a dia (texto 1, versão 2)

O documentário (T1) é construído com entrevistas e observações na questão da segurança do Bairro Liberdade (R1). [O documentário] (T2) Mostra a importância da segurança e reflete sobre ela(R2). As entrevistas (T3=R1) são com moradores do bairro e profissionais da segurança.

Fonte: texto do *corpus* (texto 1, versão 2 – segurança no dia a dia)

A esses critérios aliamos a categorização das funções desempenhadas pelo Tema tópico, apresentada por Fuzer e Bárbara (2014), nos detendo àquelas utilizadas pelos alunos nos roteiros de documentários analisados.

No próximo capítulo, procedemos à análise dos textos do *corpus* desta pesquisa.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta a proposta de intervenção – desde as atividades preparatórias para a produção escrita até a versão final dos textos produzidos pelos alunos; a análise dos textos do *corpus*, abarcando considerações sobre os Temas mais utilizados pelos alunos; e a análise dos textos do *corpus*, explorando a progressão temática mais frequente nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos.

4.1 A proposta de intervenção

Na elaboração desta proposta de intervenção, pautada na aprendizagem por projetos, foram consideradas as características estruturais, funcionais e linguísticas do gênero roteiro de documentário, as quais estão incluídas no PDG e organizadas em atividades voltadas ao desenvolvimento de algumas capacidades de linguagem dos alunos.

Quadro 49: A Proposta Didática (PDG)

Módulo		Objetivo	Textos		Atividades/ carga horária
Nº	Título		Nº	Título	
01	Apresentação da situação	1: Motivar os alunos para a participação no projeto. 2: apresentar a situação de comunicação na produção de roteiros de documentário (objeto do nosso estudo) e de documentários (produto final do nosso projeto didático).			2 horas/aula – - Conversar com a turma a respeito do projeto, expondo os objetivos do trabalho e a produção final. Na ocasião, dar ciência aos alunos que o nosso estudo se interessa pela escrita deles e por isso, nosso alvo de análise se limitará ao gênero roteiro de documentário. - Apresentação do contexto de produção: Quem escreve? Por que escreve? Sobre o que escreve? Para quem escreve? Quem verá suas produções? Onde o resultado dessa atividade (documentário) será divulgado?
02	Construindo um conceito de gênero	1: Aproximar os alunos de gêneros audiovisuais 2: Trabalhar a noção de	05	Vídeos: 1- Turma da Mônica Jovem	2 horas/aula – - Exibição de 5 gêneros audiovisuais para trabalhar a

		gênero a partir da observação do contexto de produção.		<p>2- Propaganda do Governo Federal: ProUni</p> <p>3-Comercial Coca-cola mini</p> <p>4- Documentário: A reciclagem</p> <p>5- Cenas do seriado Violetta</p>	<p>noção de gênero a partir do contexto de produção: Para qual público? Com qual objetivo? Em qual suporte é divulgado? Qual a mensagem veiculada? Qual nome cada gênero?</p> <p>- Partindo do contexto de produção, orientar os alunos à observação das características de cada vídeo a fim de que eles construam um conceito de gênero discursivo.</p> <p>- Atividades indutivas (escritas) sobre os gêneros.</p>
03	Diferenciando os gêneros textuais	<p>1: Apontar as diferenças e as semelhanças em gêneros audiovisuais.</p> <p>2: Despertar o interesse dos alunos por temas ligados à formação do bairro Liberdade.</p>	06	<p>Vídeos:</p> <p>1 – Tico e Teco</p> <p>2 – Turma da Mônica</p> <p>3 - Comercial Pantene</p> <p>4 – Comercial Nike</p> <p>5 – Documentário: História da aviação (parte I)</p> <p>6 – Documentário: o beija-flor brasileiro</p>	<p>3 horas/aula –</p> <p>- Exposição de seis vídeos, sendo 2 de cada gênero (desenho animado, comercial, documentário);</p> <p>- Partindo do contexto de produção, orientar os alunos à diferenciação dos vídeos;</p> <p>- Realização de uma atividade escrita:</p> <p>- Concluir orientando os alunos para os primeiros passos da pesquisa de campo: observar o Bairro da Liberdade e pensar nos seus aspectos positivos e negativos, identificando quais gostariam de documentar e divulgar; quais pessoas poderiam participar; onde poderiam encontrar informações sobre esse assunto.</p>
04	Decidindo o tema da pesquisa e construindo os Projetos de Aprendizagem	<p>1: Definir os temas norteadores dos roteiros de documentários;</p> <p>2: Orientar a elaboração de Projetos de Aprendizagem para nortear as pesquisas dos alunos;</p>			<p>3 horas/aula –</p> <p>- Iniciar com uma conversa sobre as observações que os alunos fizeram do bairro.</p> <p>- Solicitar que os alunos exponham alguns temas que consideram pertinentes para realizar um estudo.</p> <p>- Após esse debate, dividir a turma em grupos com o máximo de 8 componentes.</p>

					<ul style="list-style-type: none"> - Sugerir outros temas, se necessário. - Decidir com a turma, de acordo com o grau de interesse deles, quais os temas que serão pesquisados. - Em seguida, realizar atividade oral. - Iniciar com uma conversa explicando aos alunos a realização da atividade; - Expor em slide um modelo de Projeto de Aprendizagem; - solicitar que os alunos criem seus projetos conforme os itens apresentados no slide; - Orientar e esclarecer dúvidas dos alunos; - Entregar a cada grupo um formulário para que eles preencham com os dados do projeto deles; - recolher uma cópia de cada projeto. Mas cada grupo deve ficar com uma cópia também para consultas posteriores.
05	Conhecendo a estrutura e a função do documentário.	Orientar os alunos quanto à estrutura do documentário.	02	<p>Vídeos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documentário: Municípios Capixabas; - Desigualdade Social 	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exibir o primeiro documentário fazer questionamentos sobre o contexto de produção e as características estruturais do gênero (título, narrador, personagens, legendas, tema, entrevistas). - Exibir o segundo documentário fazer questionamentos sobre o objetivo do vídeo apontando partes. - Realizar uma atividade escrita sobre as características do documentário, a partir dos dois vídeos.
06	Entrevista: um elemento possível	1: Explorar os elementos constitutivos do gênero entrevista	02	<p>Vídeos:</p> <p>1 – Entrevista com Danilo Gentili</p>	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exibir um vídeo com uma entrevista.

		oral; 2: Sistematizar uma lista com as características do gênero entrevista. 3) Produzir um roteiro para entrevista.		2 – Entrevista com Eliana	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar aos alunos que respondam, por escrito, a algumas perguntas sobre o vídeo. - Exibir outra entrevista para que os alunos observem os aspectos estruturais e criem uma lista com as características do gênero; - Atividade oral sobre os aspectos do gênero; - Cada grupo organizará um roteiro de entrevista a partir de seu tema; - Cada grupo irá expor seu trabalho para a turma. Esse é um momento apropriado para analisar suas competências no papel de entrevistadores e também sondar seus conhecimentos sobre o tema abordado. - Finalizar orientando os alunos sobre os procedimentos para a realização da entrevista: como abordar as pessoas; o melhor ambiente para realizar uma entrevista; quais materiais levar a campo, qual postura adotar e a forma de tratamento adequada.
07	Aprofundando o tema	1: Orientar os grupos na busca de informações sobre os temas; 2: Promover momentos de leitura de textos sobre os temas.	04	<ul style="list-style-type: none"> 1- O lazer 2- O Saneamento básico 3- A Liderança comunitária 4- A segurança 	<p>2 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrogar cada grupo a respeito do tema sobre o qual estão pesquisando. - Levar várias leituras sobre os temas que os grupos estão pesquisando. - Fazer uma leitura dirigida com os grupos.
08	Apresentação do gênero roteiro de documentário	1: Comparar um documentário com o seu roteiro; 2: Identificar diferenças e semelhanças entre o documentário e seu roteiro.	02	<p>Documentário: Ilha das flores</p> <p>Roteiro: Ilha das flores (da cena 1 a cena 08)</p>	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exibir o documentário “Ilha das flores”. - Orientar os alunos a observar algumas características do vídeo, como: título, narrador, personagens, legendas, tema.

					<ul style="list-style-type: none"> - Indagar os alunos a respeito do contexto de produção, utilizando as seguintes perguntas: Quem produziu? Para quem? Com qual objetivo? Suporte – onde foi veiculado? Locais de circulação? - Entregar uma cópia de parte do roteiro para cada aluno para compararmos com o conteúdo do vídeo. - Mostrar o documentário, cena por cena, até o ponto descrito no fragmento do roteiro que os alunos receberam. - Orientar a turma a observar como se deu a mudança de cena no documentário e como isso ficou marcado no roteiro. - Observar junto com a turma as diferenças existentes entre o roteiro e o vídeo documentário.
09	Elementos constitutivos do roteiro de documentário	Conhecer os elementos constitutivos do roteiro de documentário.	02	<p>1-Roteiro do documentário <i>Ventre livre</i> (fragmento);</p> <p>2-Roteiro do documentário <i>Tolerância</i> (fragmento).</p>	<p>2 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar a aula com a leitura do fragmento do roteiro <i>Ventre Livre</i> (cada aluno receberá uma cópia do texto); - Entregar para cada grupo, uma lista com os principais elementos constitutivos do gênero roteiro de documentário; - Pedir que os alunos identifiquem esses elementos no roteiro que receberam; - Entregar uma cópia do fragmento do roteiro <i>Tolerância</i> para cada grupo; - Solicitar que identifiquem alguns aspectos como: título, narrador, personagens, legendas, tema, cabeçalho de cena, ação e diálogos. <p>Encerrar com atividade oral: cada grupo expõe suas conclusões.</p>

10	<p>Primeira produção: sinopse</p> <p>Realizada pelo prof^o Ms. João Leno Pereira de Maria</p>	<p>1: Trazer noções de cinema e arte;</p> <p>2: Produzir um mapa conceitual do gênero roteiro de documentário;</p> <p>3: Orientar a primeira produção da sinopse do roteiro.</p>	01	<p>Vídeo: Origens do cinema.</p>	<p>4 horas/aulas –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expor aos alunos um vídeo sobre as origens do cinema e tecer comentários sobre o assunto; - Fazer exposição oral sobre as partes constituintes do roteiro de documentário; - Orientar os alunos na produção do mapa do roteiro, identificando as ideias mais relevantes para o desenvolvimento do trabalho. - Solicitar a escrita da sinopse do roteiro. - Solicitar que os alunos avaliem oralmente as atividades realizadas.
11	<p>Primeira produção: argumento</p>	<p>1: Comparar os gêneros sinopse e Argumento;</p> <p>2: Identificar as principais características dos gêneros sinopse e argumento;</p> <p>3: Orientar a primeira produção do argumento do roteiro.</p>	02	<p>1- Sinopse do documentário Brisa;</p> <p>2- Argumento do documentário Brisa</p>	<p>3 horas/aulas –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar a aula fazendo exposição sobre os conceitos de sinopse e argumento. - Fazer comparação entre os dois gêneros. - Exibir em slides uma tabela com as principais características de cada um desses gêneros. - Exibir em slides um modelo de cada gênero e solicitar aos alunos que identifiquem as características vistas anteriormente. - Instruir os alunos para que iniciem a produção do argumento de acordo com o tema que estão pesquisando.
12	<p>Primeira produção: descrição das cenas</p>		02	<p>Roteiro: Saneamento Básico, O Filme</p> <p>Roteiro: Ilha das flores</p>	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar a aula com a leitura de um fragmento de roteiro de documentário. Exibir um modelo de roteiro de documentário em slide para que a turma observe como é feita a descrição das cenas. - Analisar os principais aspectos do roteiro juntamente

					<p>com a turma: o cabeçalho de cena, o voice over (locutor), a fala de personagens, entrevistas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir várias cópias desse roteiro para os alunos; - Orientar cada grupo para o início da produção da descrição de cenas do roteiro de documentário a partir das pesquisas realizadas no bairro e das entrevistas feitas com os moradores.
13	Vídeo e fotografia/primeira revisão dos textos	<p>1: Orientar os alunos para a captura de imagens (vídeos e fotografias);</p> <p>2: Revisar a primeira produção dos alunos;</p> <p>3: Orientar ajustes a serem feitos nas produções para o melhoramento delas.</p>			<p>4 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expor aos alunos um vídeo sobre a história da fotografia. - Fazer explanação sobre a prática de capturar imagens em fotografia e vídeo citando exemplos práticos. - Conduzir os alunos em diversas repartições para fotografar os ambientes. - Analisar as fotografias juntamente com os alunos. - Atender cada grupo para a leitura da primeira versão do roteiro (produzida em módulos anteriores). - Orientar os alunos sobre como melhorar a exposição do conteúdo nos textos.
14	Primeira reescrita	1: Orientar a correção da primeira produção em aspectos linguístico;	01	As primeiras produções dos alunos.	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregar a cada grupo uma cópia (Xerox) de seu roteiro completo (sinopse, argumento e descrição de cenas) e uma folha com orientações sobre as alterações a serem feitas, alguns dicionários de língua portuguesa e folhas de papel pautado; - Iniciar o trabalho de orientação para a reescrita dos textos sugerindo aos alunos que procedam algumas alterações

					referentes a aspectos linguísticos como: uso de letras maiúsculas e minúsculas, acentuação de palavras, pontuação, substituição de palavras repetidas; - De posse da primeira produção cada grupo fará as alterações necessárias rascunhando a cópia do texto; - Para finalizar, cada grupo reescreverá seus textos.
15	Aspectos linguísticos	1: Sensibilizar os alunos para a correção dos seus textos em aspectos gramaticais; 2: Revisar as produções e acrescentar informações que sejam necessárias para que se cumpra o objetivo dos textos.		As produções finais os alunos	2 horas/aulas – - Entregar a cada grupo algumas cópias de seu texto com marcações onde houver desvios gramaticais. - Os alunos deverão fazer as alterações de acordo com os seus conhecimentos prévios e com o auxílio do professor. - Orientar os alunos para a consulta do material deles (fotos, vídeos, entrevistas, textos sobre o tema) para que acrescentem as informações que considerarem pertinentes aos seus textos.
16	Aspectos estruturais e funcionais	1: Construir a noção de Tema e Rema; 2: Verificar como o Tema e o Rema contribuem para o sentido do texto; 3: Orientar a reescrita a partir da observação do Tema e do Rema.	03	Fragmentos de: Ilha das flores Saneamento Básico, o Filme Tolerância	2 horas/aulas – - Entregar dois fragmentos de roteiros de documentários com marcações nos Temas e Remas. - Orientar os alunos para uma leitura do roteiro que produziram e identificação das frases e períodos do texto deles. - conduzir os alunos à observação dos assuntos/Temas e informações/Remas nas frases de seu texto. - Solicitar que os alunos observem o sentido do roteiro que produziram. - Por fim, solicitar façam as alterações necessárias. - Expor em slide um modelo de roteiro para que toda a turma

					<p>possa observar a estrutura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - cada grupo deve comparar a estrutura do seu roteiro com a estrutura exposta no slide; - cada grupo deve proceder às devidas alterações nos seus roteiros.
17	Atividades funcionais	<p>1: Observar o uso de nomes, verbos, adjuntos;</p> <p>2: Orientar a rescrita do texto a partir das características funcionais do gênero.</p>	01	Ilha das Flores – fragmento.	<p>3 horas/aulas –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregar para cada grupo algumas cópias de seus roteiros com marcações em nomes repetidos, verbos e adjuntos; - - Orientá-los para proceder a leitura dos seus textos observando o uso das palavras destacadas; - Em seguida, orientá-los a substituir os nomes repetidos e rever o uso dos verbos e adjuntos; - Entregar uma cópia de roteiro de documentário para cada grupo, com os verbos sublinhados; - Orientar os alunos a respeito do uso adequado dos tempos verbais nesse gênero. Voltar aos roteiros e identificar os verbos. - Solicitar que os alunos comparem os verbos usados no roteiro com os que eles utilizaram em seus textos; - Conduzir os alunos à observação do sentido que esses termos produzem no texto. - Solicitar que os alunos observem se o roteiro deles está adequado à função do gênero na sociedade; - Por fim, solicitar que os alunos façam as alterações necessárias.
18	Lista de constatações/ última versão	Avaliar as produções.	02	Lista de constatações elaborada pelo professor.	<p>3 horas/aula –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregar aos alunos cópias do roteiro que eles produziram e uma cópia da lista de

					<p>constatações;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientá-los quanto ao modo de utilização e preenchimento da lista; - Recolher a lista preenchida no final da atividade. - para finalizar, os grupos irão digitar e formatar a última versão dos textos. Na ocasião, poderão realizar alguns ajustes ortográficos e de pontuação, com a ajuda do programa WORD, bem como de ordem funcional, com a ajuda do professor.
19	Formatação dos documentários	Orientar os alunos para a formatação dos documentários a partir dos roteiros produzidos por eles.			<p>3 horas/aulas –</p> <ul style="list-style-type: none"> - orientar os alunos para o uso de um programa adequado para formatação de vídeos. - Cada grupo irá estruturar os documentários a partir dos roteiros produzidos durante a intervenção. - Nesse momento, os alunos poderão fazer algumas alterações em seus roteiros, como por exemplo, do tipo de música, tipo de letra, substituição de textos escritos para os locutores.
20	Destinação do gênero	Encaminhar aos documentários a interlocutores definidos no início da proposta.			<ul style="list-style-type: none"> - Organizar um evento na escola para expor os roteiros e os documentários produzidos pelos alunos; - Encaminhar uma cópia dos documentários para autoridades: vereadores, líder comunitária do bairro e autoridades policiais.

No desenvolvimento dos projetos de aprendizagem, nosso objetivo consistiu em promover o letramento dos alunos através de atividades envolvendo a análise de vídeos de diferentes gêneros discursivos/textuais para o estudo do contexto de produção, identificação do gênero discursivo/textual, além do estudo da estrutura e da função que propiciam o desencadeamento de processos reflexivos, de modo que os alunos

construísem conhecimentos sobre a Língua Materna. Esse trabalho também possibilitou aos alunos a busca por informações gerais que os auxiliaram na aquisição de conhecimentos, os quais poderão contribuir para que reflitam sobre a realidade que vivenciam e sobre como atuar sobre ela.

Os Projetos de Aprendizagem possibilitaram aos alunos expor seus novos conhecimentos, construídos a partir de leituras de textos de circulação social (nacional, regional ou de sua comunidade) e do contato com moradores do bairro, os quais contribuíram com depoimentos sobre o lazer, a segurança, o saneamento e a liderança comunitária do bairro. Além disso, permitiram a eles interagir com seus pares e expor suas conclusões sobre os tópicos estudados.

4.2 Análise dos Roteiros

Com base nos pressupostos teóricos apresentados neste trabalho e com a intenção de alcançar os objetivos propostos, procedemos à análise dos roteiros de documentários elaborados pelos alunos, investigando as escolhas linguísticas que organizam a estrutura e a progressão temática deles, tomando como base os princípios da LSF, a partir dos estudos de Halliday (1976), Fuzer (2002), Olioni (2010), Koch (2014) e Fuzer e Bárbara (2014).

Nesses termos, dividimos esta seção em duas partes. Na primeira fazemos exposição da estrutura temática dos roteiros de documentários através de um levantamento dos Temas e Remas dos textos que compõem o *corpus* e na segunda, tratamos da progressão temática, analisando o tipo mais usado pelos alunos e como ele contribuiu para a manutenção do sentido nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos.

4.2.1 Análise da Estrutura temática dos roteiros de documentário

Quando observamos a organização dos Temas e da estrutura de informação de um texto, compreendemos não apenas o que o autor coloca em destaque, mas também identificamos pistas daquilo que está promovendo o desenvolvimento do texto, de acordo com Ventura e Lima-Lopes (2002, p. 01). Há de se entender que “no nível da

oração o fluxo do discurso é gerenciado por meio da estrutura de Tema” (FUZER e BÁRBARA, 2014, p. 119), ou seja, essa estrutura é responsável pela coesão e pela identificação dos mecanismos de organização da mensagem e da estrutura da informação, a qual permite o fluxo do discurso.

Neste tópico, trazemos o estudo quali-quantitativo da estrutura temática dos roteiros de documentários produzidos pelos alunos. Iniciamos a abordagem, apresentando o estudo da versão 1.

Roteiro 1, versão1

Composto por trinta e cinco Temas e vinte e sete Remas.

Quadro 50: Ocorrências de Temas no roteiro "Segurança no trânsito/policiamento"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	26
<i>Marcado</i>	03
<i>Não marcado</i>	23
<i>Simples</i>	20
<i>Múltiplo</i>	06
Textual	07
Interpessoal	02

Roteiro 2, versão1

Composto por quarenta e nove Temas e trinta e dois Remas.

Quadro 51: Ocorrências de Temas no roteiro "Lazer"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	33
<i>Marcado</i>	01
<i>Não marcado</i>	32
<i>Simples</i>	16
<i>Múltiplo</i>	16
Textual	13
Interpessoal	03

Roteiro 3, versão 1

Composto por quarenta e cinco Temas e vinte e sete Remas.

Quadro 52: Ocorrências de Temas no roteiro "Liderança comunitária"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	27
<i>Marcado</i>	05
<i>Não marcado</i>	22
<i>Simple</i>	10
<i>Múltiplo</i>	17
Textual	08
Interpessoal	10

Roteiro 4, versão1

Composto por vinte e três Temas e dezenove Remas.

Quadro 53: Ocorrências de Temas no roteiro "Saneamento Básico"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	19
<i>Marcado</i>	02
<i>Não marcado</i>	17
<i>Simple</i>	16
<i>Múltiplo</i>	04
Textual	04
Interpessoal	-

A seguir, apresentamos o quantitativo das ocorrências dos temas em todos os roteiros da primeira versão:

Quadro 54: Ocorrências de Temas na primeira versão dos roteiros de documentários

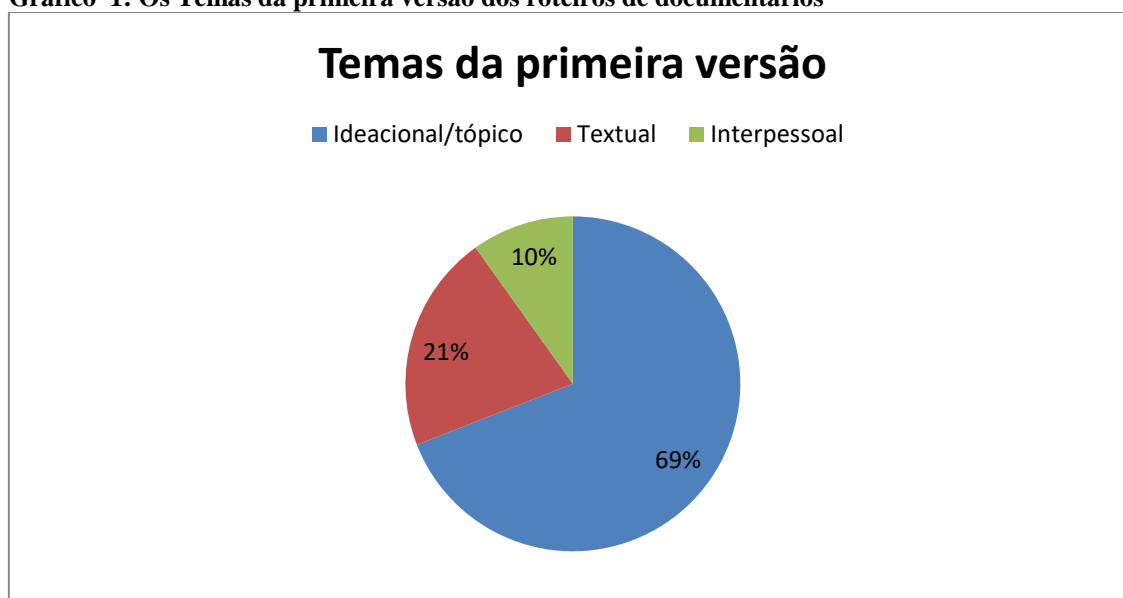
Tipos de Temas	Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4	Total
Ideacional/tópico	26	33	27	19	105
Marcado	03	01	05	02	11
Não marcado	23	32	22	17	94

Simple	20	16	10	16	62
Múltiplo	06	16	17	04	43
Textual	07	13	08	04	32
Interpessoal	02	03	10	-	15

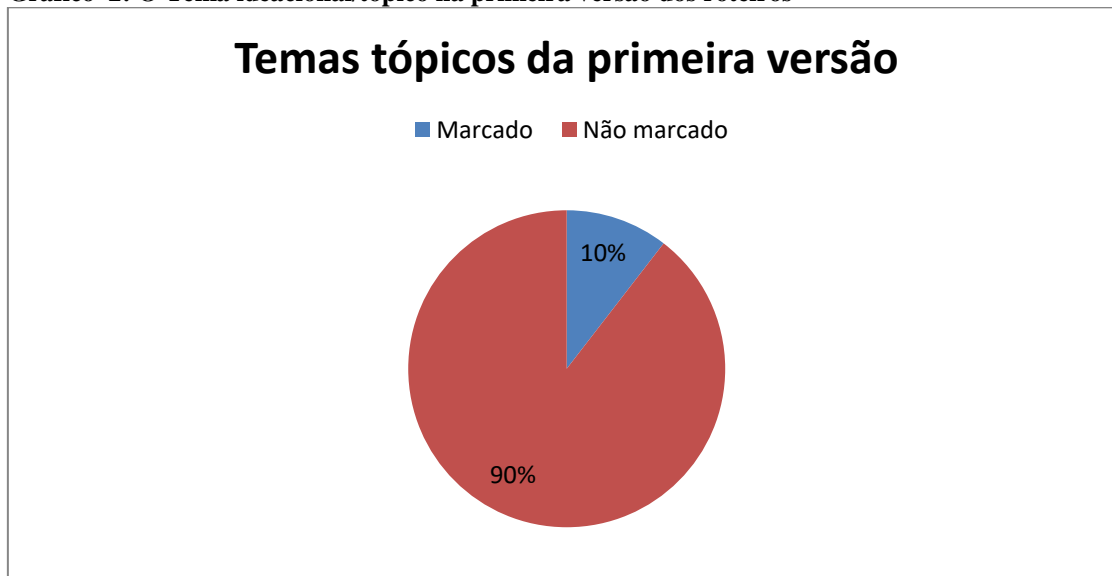
Conforme exposto no quadro acima, o Tema ideacional foi o mais utilizado nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos, seguido pelo uso do Tema textual.

A seguir vemos esses dados tabulados em gráficos, os quais ampliam nosso olhar sobre essas informações.

Gráfico 1: Os Temas da primeira versão dos roteiros de documentários



No gráfico acima, que apresenta dados relativos à organização temática da primeira versão, comprovamos que o Tema ideacional (69%) é o mais frequente nos roteiros de documentários analisados, seguido do Tema textual (21%). Por sua vez, o gráfico abaixo, traz dados relativos ao Tema ideacional, quanto aos aspectos marcado ou não marcado. As informações registradas neste gráfico nos mostram que 90% dos temas ideacionais da primeira versão são não marcados, o que significa que os alunos utilizaram elementos específicos para ocuparem a posição temática, como nomes de pessoas ou lugares.

Gráfico 2: O Tema ideacional/tópico na primeira versão dos roteiros

A seguir, apresentamos o estudo da estrutura temática dos roteiros de documentários da última versão.

Roteiro 1, última versão

Composto por noventa e cinco Temas e setenta e seis Remas.

Quadro 55: Ocorrências de Temas no roteiro "Segurança no dia a dia"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	77
<i>Marcado</i>	07
<i>Não marcado</i>	70
<i>Simple</i>	59
<i>Múltiplo</i>	18
Textual	18
Interpessoal	-

Roteiro 2, última versão

Composto por quarenta e sete Temas e trinta e sete Remas.

Quadro 56: Ocorrências de Temas no roteiro "Lazer"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	37
<i>Marcado</i>	02
<i>Não marcado</i>	35
<i>Simple</i>	27
<i>Múltiplo</i>	10
Textual	10
Interpessoal	-

Roteiro 3, última versão

Composto por quarenta e sete Temas e trinta e oito Remas.

Quadro 57: Ocorrências de Temas no roteiro "Liderança comunitária"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	38
<i>Marcado</i>	03
<i>Não marcado</i>	35
<i>Simple</i>	31
<i>Múltiplo</i>	07
Textual	07
Interpessoal	02

Roteiro 4, última versão

Composto por trinta e dois Temas e trinta Remas.

Quadro 58: Ocorrências de Temas no roteiro "Saneamento básico"

Tipos de Temas	Quantidade
Ideacional/tópico	30
<i>Marcado</i>	-
<i>Não marcado</i>	30
<i>Simple</i>	28

<i>Múltiplo</i>	02
Textual	02
Interpessoal	-

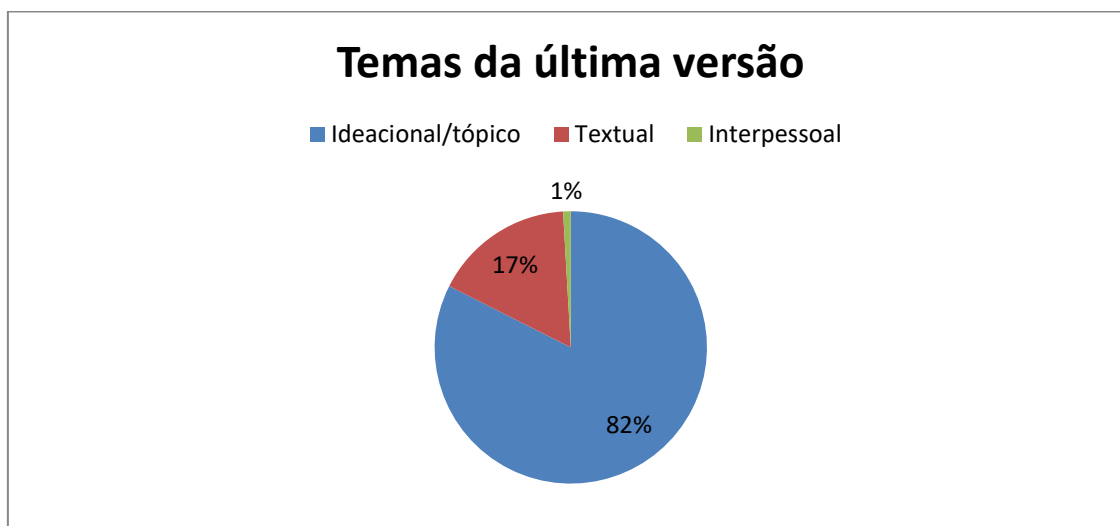
A seguir, apresentamos o quantitativo das ocorrências dos temas na totalidade dos roteiros da última versão:

Quadro 59: Ocorrências de Temas na última versão dos roteiros de documentários

Tipos de Temas	Texto 1	Texto2	Texto3	Texto 4	Total
Ideacional/tópico	77	37	38	30	182
Marcado	07	02	03	-	12
Não marcado	70	35	35	30	170
Simple	59	27	31	28	145
Múltiplo	18	10	07	02	37
Textual	18	10	07	02	37
Interpessoal	-	-	02	-	02

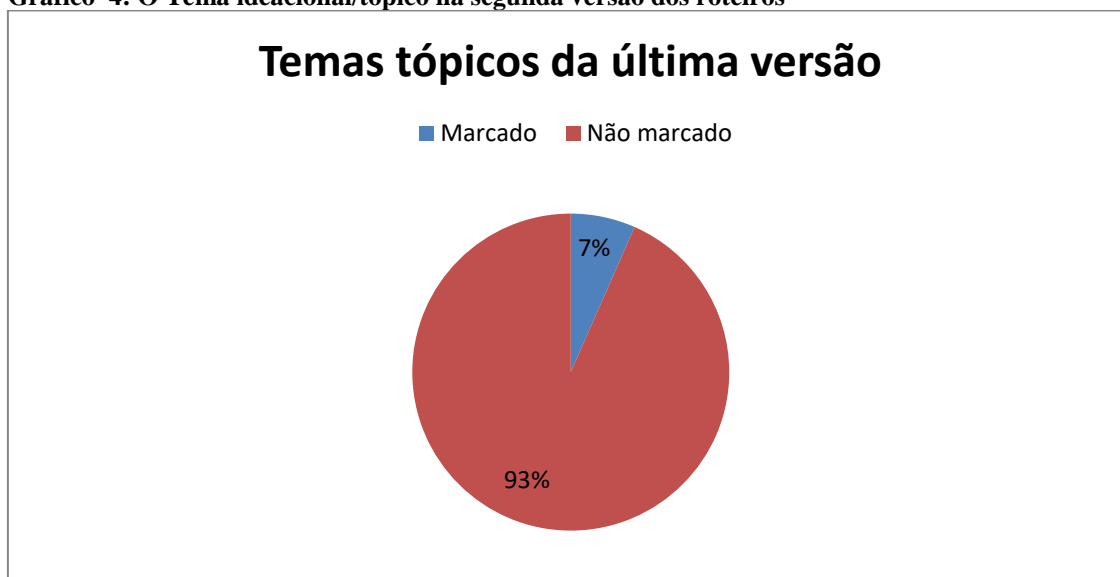
Os dados do quadro comprovam o que tal qual na primeira versão, os textos da última versão foram compostos principalmente por Temas ideacionais não marcados, com predomínio de Temas simples; e uma quantidade significativa de Temas textuais, os quais promovem o encadeamento entre os elementos textuais, contribuindo para a organização das ideias dos textos. No gráfico abaixo, podemos verificar essas informações através de dados percentuais.

Gráfico 3: Os Temas da última versão dos roteiros de documentários



No gráfico acima, que apresenta dados relativos à organização temática da última versão, comprovamos que o Tema ideacional (82%) é o mais frequente nos roteiros de documentários analisados, seguido do Tema textual (17%). Por sua vez, o gráfico abaixo, traz dados relativos ao Tema ideacional, quanto aos aspectos marcado ou não marcado. As informações registradas neste gráfico nos mostram que 93% dos temas ideacionais da última versão são não marcados.

Gráfico 4: O Tema ideacional/tópico na segunda versão dos roteiros



Comparando os dados dos roteiros da primeira versão com os roteiros da última versão, constatamos que após a realização de várias atividades de reescrita, os textos dos alunos ganharam novas informações e por isso apresentam um número mais elevado de Temas. Destaca-se o uso do Tema ideacional não marcado e a recorrência

dos Temas simples que tende a reforçar uma ideia estabelecida no contexto, textualizando sentenças curtas e facilitando a compreensão da mensagem.

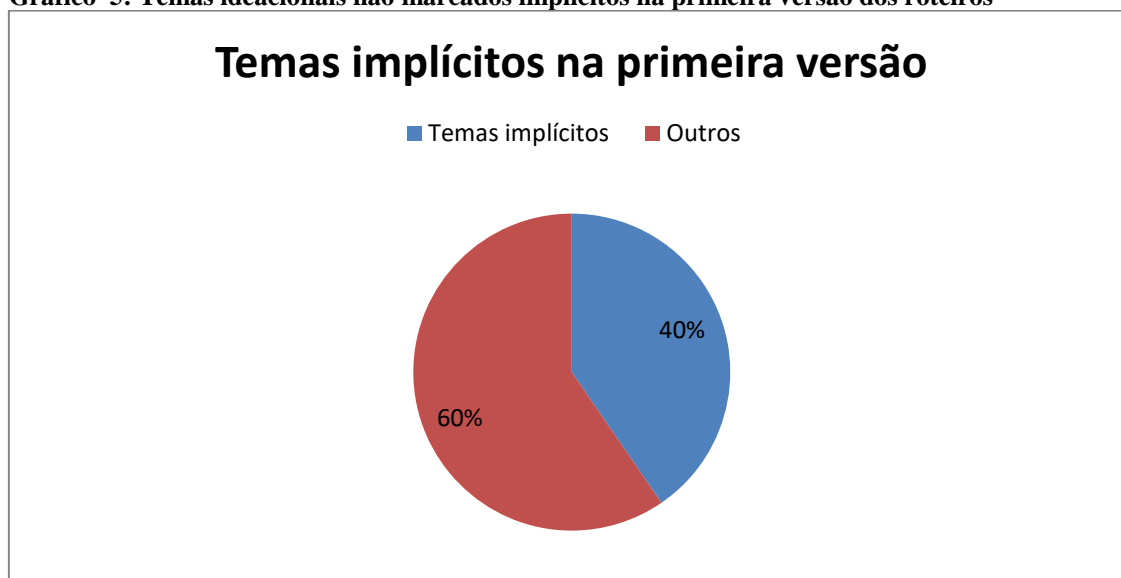
Veremos a seguir como se deu a composição dos Temas ideacionais não marcados nas duas versões analisadas.

Com frequência, na primeira versão, o Tema ideacional não marcado se realiza através de um elemento implícito³⁰. Na última versão, esse tipo de Tema ocorre, porém em quantidade menos significativa, como constatamos nos quadros e gráficos que apresentaremos a seguir:

Quadro 60: O Tema ideacional não marcado implícito na primeira versão

Temas implícitos	38
Outros	56

Gráfico 5: Temas ideacionais não marcados implícitos na primeira versão dos roteiros



Esse gráfico apresenta o alto índice de uso do Tema ideacional não marcado implícito, na primeira versão dos roteiros de documentários produzidos pelos alunos. Os dados demonstram, que numa totalidade de noventa e quatro Temas ideacionais não marcados, trinta e oito, ou seja, 40% foram empregados implicitamente. Esse uso do Tema implícito sugere o apagamento dos sujeitos, segundo Bárbara e Gouveia (2001), porém, nos textos analisados, a predominância da primeira pessoa do plural (nós),

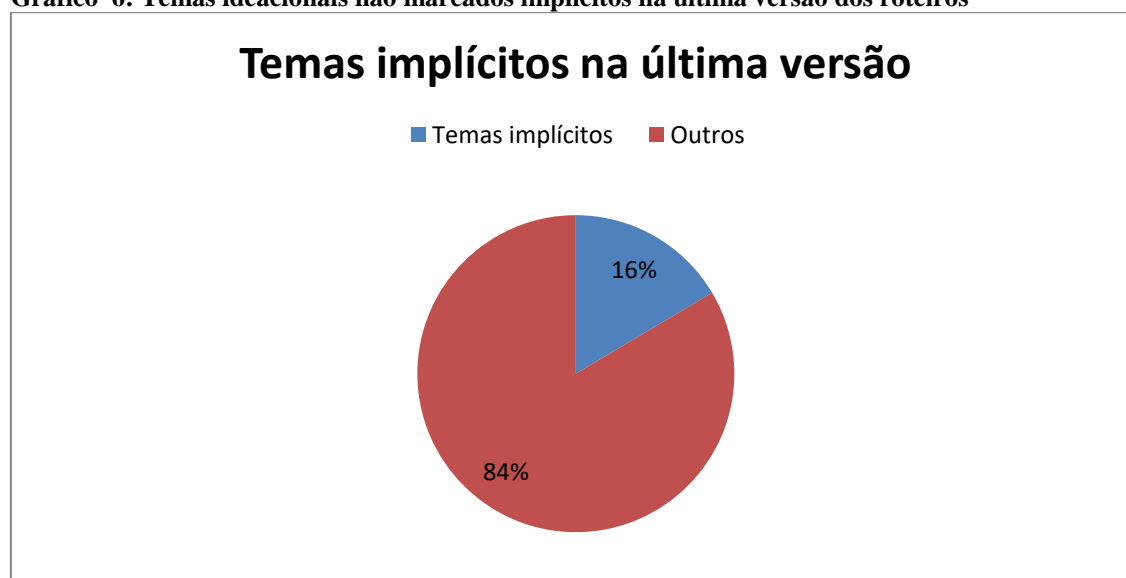
³⁰ Utilizamos esse modelo de análise com base em Fuzer (2002, p. 56) que ao falar dos elementos que podem exercer a função de tema ideacional (ou tópico), afirma que são os sintagmas nominais (implícitos ou explícitos) que formam esse tipo de tema.

facilitou o processo de recuperação e identificação do participante. Os dados da última versão dos roteiros, também mostram que há ocorrências do Tema ideacional não marcado, sendo usado implicitamente, porém esse uso não foi muito expressivo, pois, numa totalidade de cento e setenta Temas ideacionais não marcados, apenas vinte e oito, ou seja, 16% foram empregados implicitamente. Enquanto que os cento e quarenta e dois (84%) restantes foram realizados explicitamente, como vemos a seguir:

Quadro 61: O Tema ideacional não marcado implícito na última versão

Temas implícitos	28
Outros	142

Gráfico 6: Temas ideacionais não marcados implícitos na última versão dos roteiros

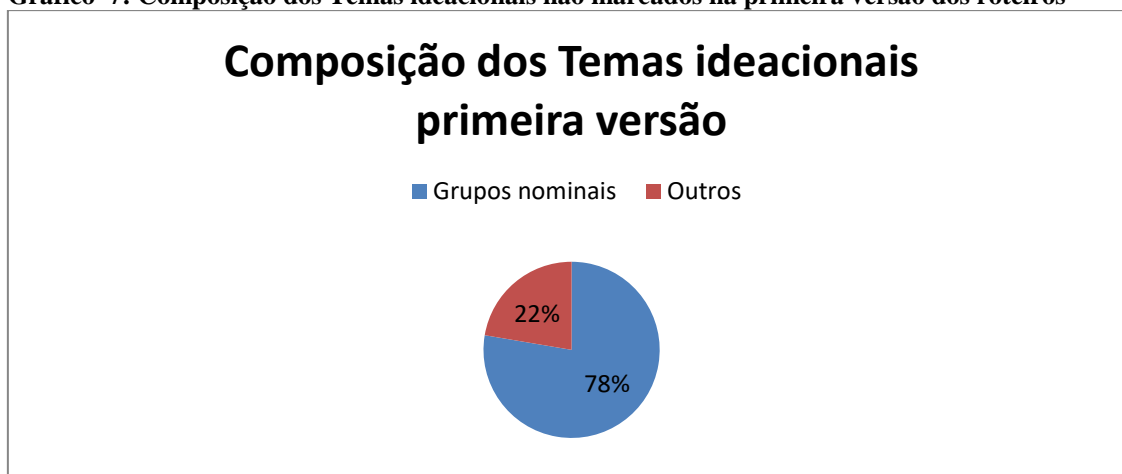


Na última versão dos roteiros de documentários, são os Temas ideacionais não marcados, constituídos por grupos nominais, que se sobressaem. Os dados que comprovam essa afirmação estão organizados nos quadros e gráficos a seguir, através dos quais comparamos essa ocorrência nas duas versões analisadas.

Quadro 62: Composição do Tema ideacional não marcado na primeira versão

Grupos nominais	73
Outros	21

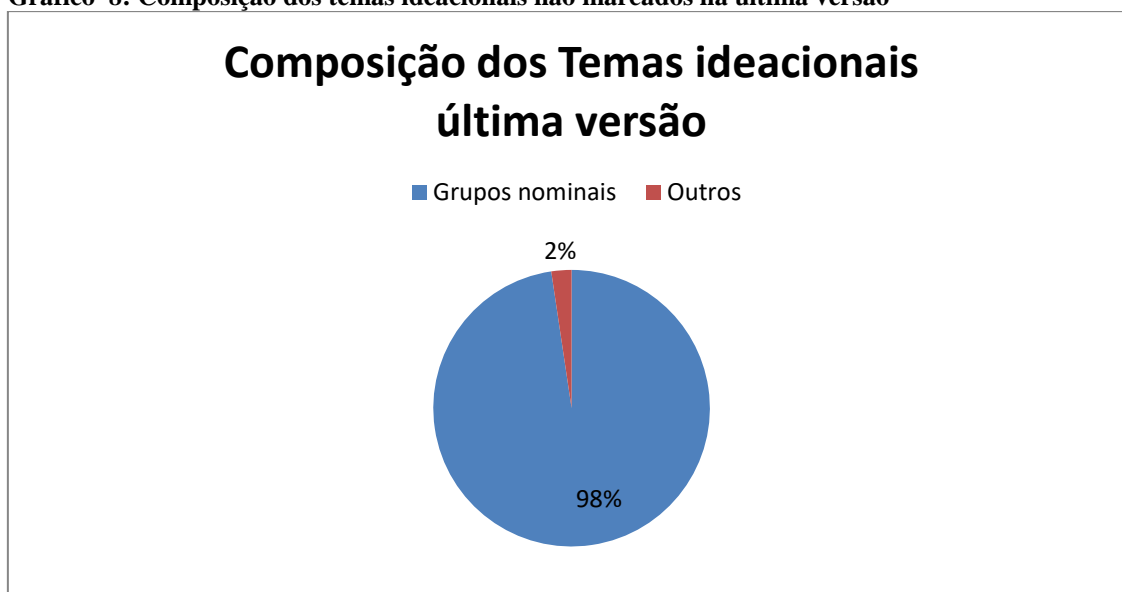
Gráfico 7: Composição dos Temas ideacionais não marcados na primeira versão dos roteiros



Quadro 63: Composição do Tema ideacional não marcado na última versão

Grupos nominais	166
Outros	04

Gráfico 8: Composição dos temas ideacionais não marcados na última versão



Os dados referentes à primeira versão indicam que, os Temas ideacionais não marcados estão organizados tanto por grupos nominais quanto por outras categorias que formam esse tipo de Tema, embora haja predominância daqueles formados por grupos nominais. Dentre os noventa e quatro Temas ideacionais não marcados, encontrados na primeira versão, setenta e três (78%) são formados por grupo nominal e vinte e um (22%) são formados por grupo preposicional ou grupo adverbial. Quanto à última versão, os dados revelam que, dos cento e setenta Temas ideacionais não marcados

presentes nessa versão, cento e sessenta e seis (98%) são formados por grupos nominais, fazendo referência a pessoas, objetos ou lugares, e quatro (2%) são organizados pelas demais categorias formadoras desse tipo de Tema como grupo preposicional e grupo adverbial.

O Tema ideacional ou tópico, de acordo com Fuzer (2002, p. 72) é o responsável pela representação do assunto sobre o que trata a oração. Disso, depreendemos que os alunos, ao escolherem essa estrutura, pretendiam dar ênfase ao tópico que consideraram mais importante para o trabalho deles. Na primeira versão, principalmente, os produtores do roteiro, tematizados pelo pronome pessoal “nós”; e, na última versão, com maior frequência, o produto gerado a partir do roteiro, ou seja, “o documentário”. Essa constatação está exemplificada abaixo com excertos dos textos que compõem o *corpus*.

Quadro 64: Exemplos de Tema ideacional não marcado enfatizando um tópico

Primeira versão
<p>Texto 1 – Segurança no trânsito/policiamento</p> <p>Em nosso projeto nós iremos entrevistar pessoas sobre o assunto, (nós) relatar algum fato, (nós) [iremos] relatar alguma imagem ou uma cena gravada por nós mesmos (nós) [iremos] procurar historicos marcantes sobre o assunto, segurança no transito o policiamento, (nós) [iremos] procurar tambem estar sempre a disposição para as proximas fases.</p>
<p>Texto 2 – Lazer</p> <p>O nosso documentário vai falar sobre o lazer, (nós) vaimos procurar saber quais são os espaços de lazer no bairro da Liberdade, que tem hoje e o que tinha antigamente.</p> <p>(...)</p> <p>(nós) Vamos apresentar imagens e vídeos sobre a praça da liberdade, do balneário do vavazão, do forró dos velhos, do recanto azul etc...</p> <p>(nós) Estamos pensando em entrevistar são a Raimundo, André, João de Deus, Maria da Conceição e seu Antônio.</p> <p>(nós) Queremos entrevistar uma pessoas importante na área do lazer como um dono de um clube.</p>
<p>Texto 3 – Liderança comunitária</p> <p>(...) (nós) vamos entrevista alguns lideres com Lia, chefinho, adelmo do sindicato, (nós) vamos fazer alguma perguntas sobre o bairro, tipo como surgiu, como esse projeto foi criado e etc.</p> <p>(...)</p>

Nós escolhemos a Lia, ou seja, a líder atual do bairro e o Adélmo ex-líder do bairro, para poder utilizar no vídeo no documentário(.)
(...)

Texto 4 – Saneamento básico

(Nós) falaremos sobre, os buracos, a falta de luz elétrica, as ruas precisam de saneamento, coleta de lixo, saúde, bueiros e esgotos ETC.

(Nós) Vamos entrevistar a dona Maria e seu Bamdeira e **(Nós)** falaremos sobre a água tratada, a senhora Tiana **(Nós)** saberemos como era a coleta de lixo antes.

Última versão

Texto 1 – Segurança no dia a dia

O documentário é construído com entrevistas e observações na questão da segurança do Bairro Liberdade. **(o documentário)** Mostra a importância da segurança e **(o documentário)** reflete sobre ela. As entrevistas são com moradores do bairro e profissionais da segurança. **O documentário** apresenta como era a segurança. **Ele** fala também da segurança de hoje. Os moradores dizem que falta segurança.

O documentário fala da segurança no trânsito, nos lugares públicos, nas escolas.

Texto 2 – Lazer

O documentário apresenta as opções de lazer do Bairro da Liberdade, e **(o documentário)** expõe seus locais de distração antigos e atuais.

O documentário retrata um tema muito interessante. Esse tema é muito discutido entre a sociedade. **(o documentário)** Conta com a ajuda de alguns colaboradores tais como: Miguel (morador antigo do bairro), João de Deus (vendedor de espeto), Marinalva (proprietária de um pula-pula), e seu Antônio (Dono de um mercado). **O documentário** apresenta o lazer do bairro da Liberdade através de entrevistas com pessoas idosas e numa idade intermediária. **Ele** mostra o lazer antigamente e atualmente. Além disso, **(ele)** apresenta vídeos e imagens sobre a Praça da Liberdade e Parque São Jorge.

Texto 3 – Liderança comunitária

O documentário retrata a trajetória de alguns líderes comunitários do Bairro da Liberdade. **Ele** relata sobre o surgimento do bairro e sua evolução ao longo dos seus 30 anos. **(o documentário)** Apresenta os líderes do bairro. Chefinho e Adélmo do Sindicato já foram líderes. A Lia está liderando.

Esse documentário mostra a importância da liderança comunitária no Bairro da Liberdade. **Ele** mostra os deveres do líder comunitário e informa como as antigas

lideranças desse bairro atuavam.

O documentário traz entrevista com uma assistente social falando sobre a necessidade da liderança comunitária. **O documentário** esclarece por quais motivos os líderes lutaram e quais melhorias conquistaram até aqui.

Texto 4 – Saneamento básico

Esse documentário fala sobre a importância do saneamento básico. O Saneamento pode contribuir nossa saúde e nosso bem estar.

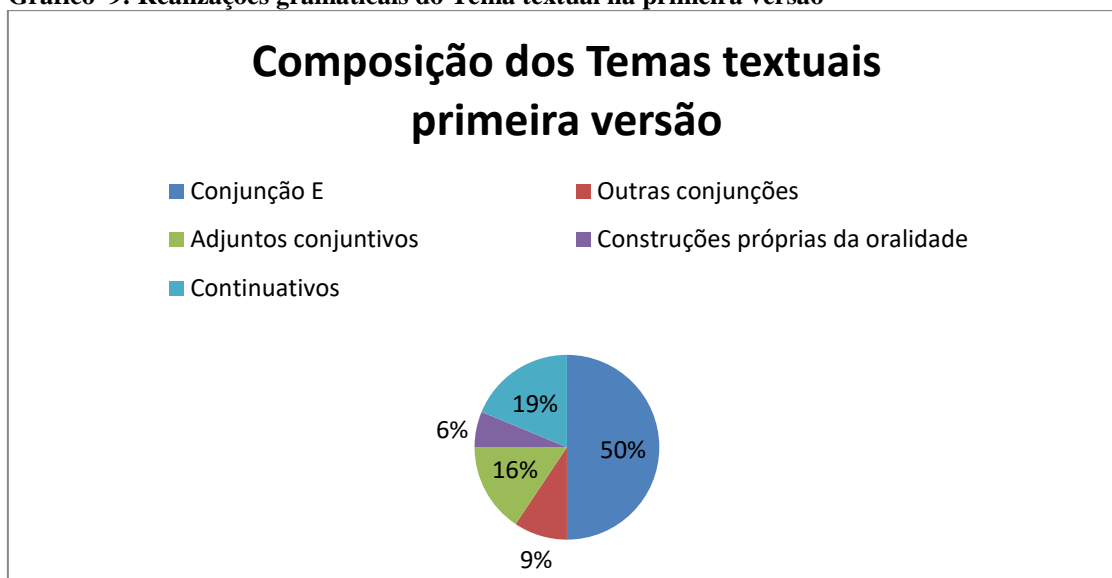
O documentário apresenta entrevista com colaboradores. Os moradores, garis, alunos da escola, agente de saúde vão falar do saneamento no Bairro da Liberdade.

Fonte: textos do *corpus*

Outro dado relevante sobre a estrutura temática dos textos em análise, é que o Tema textual também foi usado em quantidade significativa para fazer a conexão do Tema ideacional com a mensagem antecedente, promovendo a coesão do texto (OLIONI, 2010, p. 75). Representado por conjunções, relativos, sequencializadores ou continuativos (FUZER e CABRAL, 2010, pp. 137-138), o Tema textual é fundamental na estrutura temática de qualquer texto. Durante a análise, observamos que, embora os elementos gramaticais representativos do Tema textual nos roteiros de documentários sejam diversos, os alunos utilizaram com maior frequência o elemento coesivo “e”, integrando constantemente orações coordenadas. Podemos observar essas informações nos quadros e nos gráficos abaixo:

Quadro 65: Realizações gramaticais do Tema textual na primeira versão

Conjunção E	16
Outras conjunções	03
Adjuntos conjuntivos	05
Construções próprias da oralidade	02
Continuativos	06

Gráfico 9: Realizações gramaticais do Tema textual na primeira versão

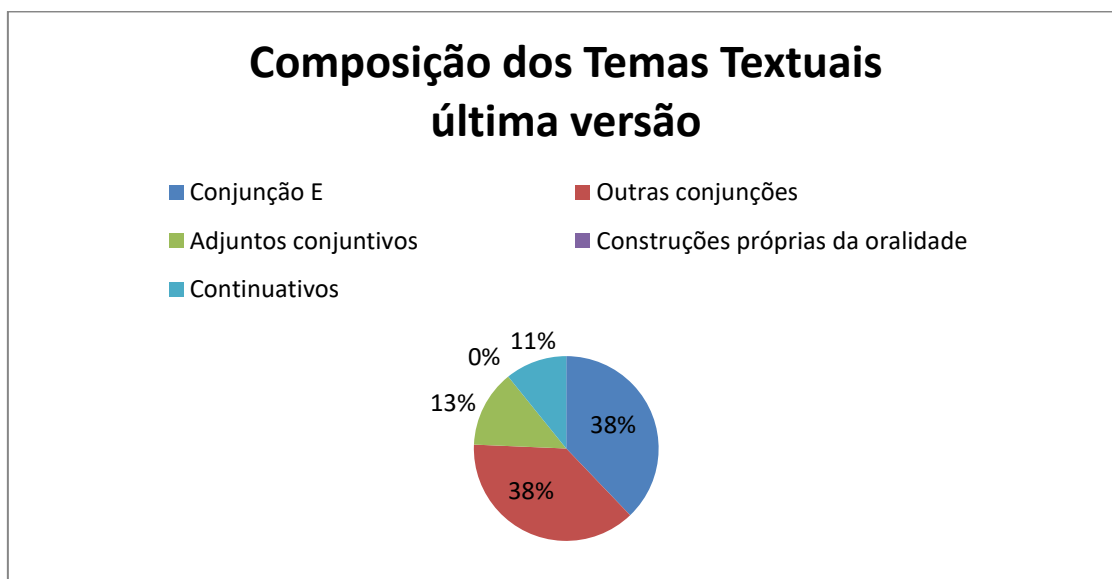
Esses dados mostram que na ocorrência de trinta e dois Temas textuais, dezesseis (50%) são realizados pelo conectivo “e”, quatorze (44%) estão registrando ocorrências de outras conjunções, continuativos e adjuntos conjuntivos, e dois (6%) representam construções próprias da oralidade, que assumem função de organizadores textuais. Essa organização temática não interferiu na construção do sentido do texto, mas revela que os alunos ainda apresentam dificuldades para elaborar estruturas textuais complexas.

Vamos conferir a seguir, como os alunos utilizaram esses elementos na última versão dos roteiros de documentários.

Quadro 66: Realizações gramaticais do Tema textual na última versão

Conjunção E	14
Outras conjunções	14
Adjuntos conjuntivos	05
Construções próprias da oralidade	00
Continuativos	04

Gráfico 10: Realizações gramaticais do Tema textual na última versão



O uso frequente da conjunção “e” se repete na segunda versão dos roteiros de documentários, mas, neste caso, com menos intensidade, visto que na ocorrência de trinta e sete Temas textuais, quatorze (38%) foram realizados pelo conectivo “e”, e os treze (62%) restantes estão registrando ocorrências de vários tipos de organizadores textuais. Outro dado importante é o fato de os alunos não utilizarem expressões próprias da oralidade para organizar a estrutura textual da última versão. Essa alteração nos dados reflete o trabalho realizado com os alunos durante a aplicação da proposta de ensino do gênero roteiro de documentário, que nos indica que, embora os alunos ainda recorram a estruturas textuais simples, eles já conseguem diversificar o uso dos conectivos em suas produções textuais.

A seguir exemplificamos os Temas textuais e os Temas ideacionais com excertos retirados do *corpus* de análise.

Quadro 67: Temas frequentes nos roteiros de documentários

Exemplo 1		
TEMA IDEACIONAL		
(nós)	Podemos observa a situação da praça e o estado da segurança.	
TEMA TEXTUAL		
E	(nós)	[vamos] repensar um pouco sobre ela.
Exemplo 2		
TEMA IDEACIONAL		
O documentário	apresenta as opções de lazer do Bairro da Liberdade.	

TEMA TEXTUAL		
E	ela	cai.

Comprovamos então, que o Tema ideacional está cumprindo um papel importante na estrutura temática dos roteiros de documentários, o de garantir a manutenção do assunto ao longo do texto, ou seja, está impedindo que o leitor perca o referente principal: na primeira versão, o pronome “nós” e na última versão a palavra documentário. E o Tema textual está contribuindo para a ligação de sentenças dos textos, organizando o sentido dos mesmos.

Observando a organização das escolhas temáticas ao longo das orações e dos complexos oracionais do *corpus*, compreendemos que o roteiro de documentário é um gênero discursivo/textual que não tematiza interação, por isso os Temas interpessoais aparecem apenas na primeira versão, ou seja, na produção que os alunos construíram sem as orientações sobre as características do gênero discursivo/textual. Após as atividades que orientaram as reescritas da primeira versão, esse tipo de Tema foi eliminado, atendendo às características discursivas do gênero discursivo/textual estudado.

Vale salientar que, pela sucessão de Temas e pelo fluxo de informações ao longo dos textos, observou-se que a primeira versão possui uma estrutura temática “deficiente”, devido à ausência de pontuação em alguns períodos, o que dificulta o entendimento da mensagem em alguns pontos. Mas, ainda assim, é possível dizer que, os textos da primeira versão apresentam progressão temática, uma vez que, trazem elementos capazes de encadear as ideias mantendo o sentido global dos textos. Por sua vez, a última versão, apresenta uma estrutura temática mais organizada e harmoniosa, que proporciona facilidade para que a mensagem seja compreendida e para que se identifiquem os elementos responsáveis pela progressão temática.

Esse estudo dos segmentos textuais, que articulam os Temas e Remas proporcionando progressão temática aos textos que compõem o *corpus*, será exposto no próximo tópico.

4.2.2 A progressão temática em roteiros de documentários

O roteiro de documentário, por ser organizado basicamente em cenas, apresenta uma estrutura “quebrada”. Isso não significa que o texto seja desprovido de progressão temática e seja construído sem coerência e coesão. O cabeçalho de cena, por exemplo, é utilizado para orientar o leitor e garantir a organização do sentido do texto.

Para esta análise, vamos observar as ocorrências da progressão temática com Tema constante, a progressão temática linear e a progressão temática derivada, as quais são as mais utilizadas em estudos voltados ao contexto escolar.

O tipo de progressão temática mais utilizada nos textos analisados neste trabalho é a progressão temática com tema constante, a qual mantém o sentido do texto dentro de um determinado campo semântico. De acordo com Koch (2004, p. 93), esse tipo de progressão temática é o que mais se adapta às sequências descritivas, enquanto que a progressão temática linear, outro tipo de progressão temática com ocorrência bastante significativa nos textos analisados, é comum a todos os tipos de textos, exercendo importante papel na estruturação textual. Sendo assim, justificam-se as ocorrências dessas progressões temáticas nos textos, pois o roteiro de documentário é construído basicamente de estruturas descritivas.

Os quadros e os gráficos, expostos abaixo, apresentam as ocorrências desses dois tipos de progressão temática no *corpus* analisado.

Roteiro 1, primeira versão

Quadro 68: Ocorrências da progressão temática no texto 1 da primeira versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	16
Linear	04

Roteiro 2, primeira versão

Quadro 69: Ocorrências da progressão temática no texto 2 da primeira versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	10
Linear	05

Roteiro 3, primeira versão

Quadro 70: Ocorrências da progressão temática no texto 3 da primeira versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	12
Linear	03

Roteiro 4, primeira versão

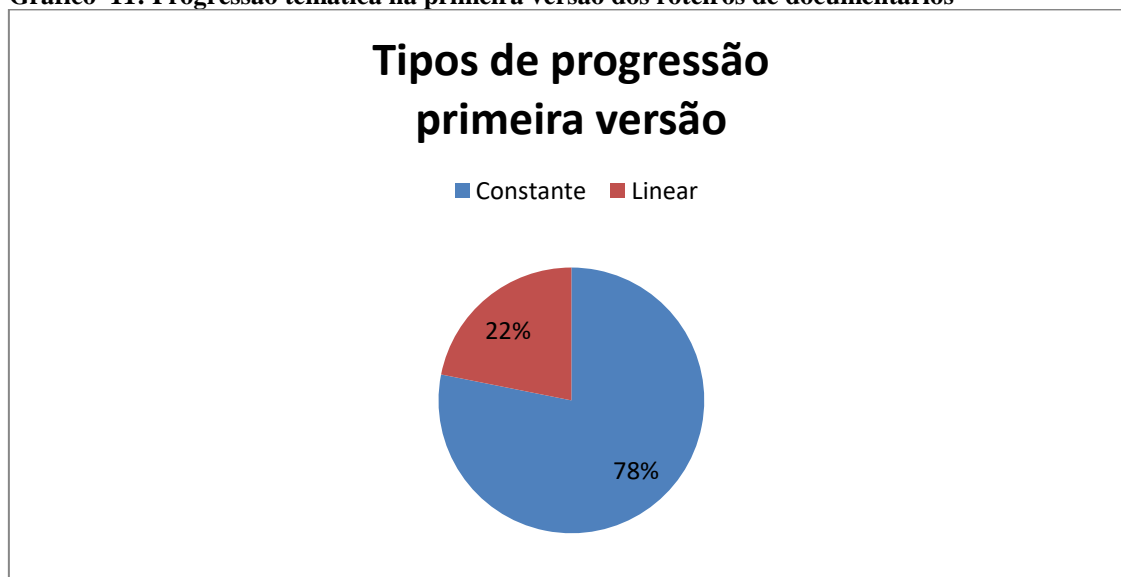
Quadro 71: Ocorrências da progressão temática no texto 4 da primeira versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	12
Linear	02

Quadro 72: Progressão temática na primeira versão dos roteiros de documentários

Tipos de progressão	Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4	Total
Constante	16	10	12	12	50
Linear	04	05	03	02	14

Gráfico 11: Progressão temática na primeira versão dos roteiros de documentários



Roteiro 1, última versão

Quadro 73: Ocorrências da progressão temática no texto 1 da última versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	55

Linear	08
--------	----

Roteiro 2, última versão

Quadro 74: Ocorrências da progressão temática no texto 2 da última versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	26
Linear	04

Roteiro 3, última versão

Quadro 75: Ocorrências da progressão temática no texto 3 da última versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	21
Linear	05

Roteiro 4, última versão

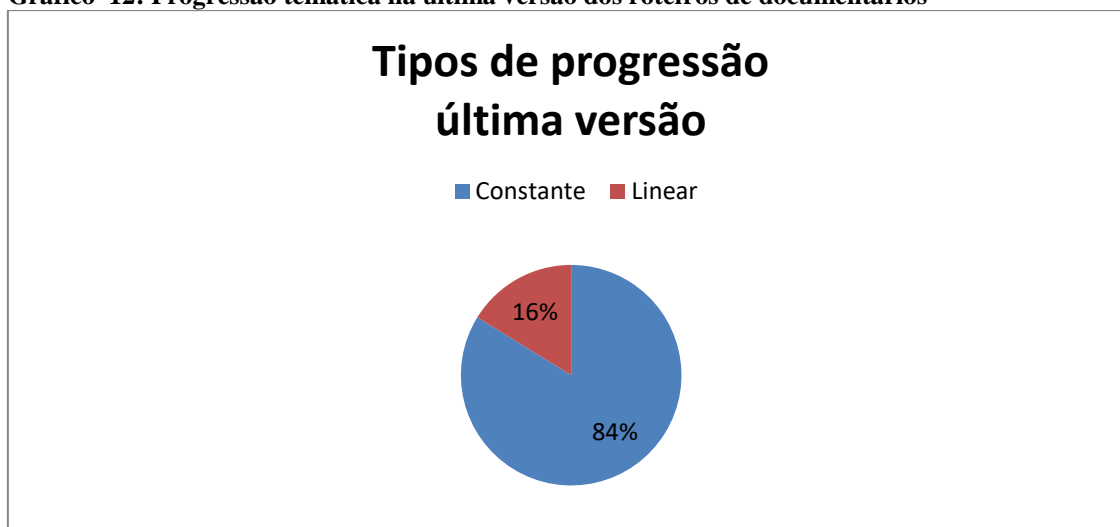
Quadro 76: Ocorrências da progressão temática no texto 4 da última versão

Tipo de progressão	Quantidade
Constante	17
Linear	06

Quadro 77: Progressão temática na última versão dos roteiros de documentários

Tipos de progressão	Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4	Total
Constante	55	26	21	17	119
Linear	08	04	05	06	23

Gráfico 12: Progressão temática na última versão dos roteiros de documentários



Dentre as progressões temáticas utilizadas para o estudo dos roteiros de documentários produzidos pelos alunos (constante, linear e derivada), “as constantes e lineares (...) são mais comuns do que as derivadas, visto que estas podem derivar de hipertemas explícitos ou implícitos” (OLIONI, 2010, p. 16), ou seja, por serem formadoras de estruturas que exigem um desenvolvimento intelectual mais elevado. Essa conclusão do autor é confirmada em nosso estudo, pois a progressão temática derivada não aparece em nenhum dos textos das versões analisadas, enquanto a progressão temática constante é a mais recorrente com 78% de ocorrências na primeira versão e 84% na segunda; seguida da progressão temática linear com 22% das ocorrências na primeira versão e 16% na segunda. Isso se explica com o fato de os alunos estão em um estágio de aprendizagem que ainda não lhes permite construir sentenças muito complexas.

Veremos a seguir esses casos, ilustrados com excertos dos roteiros de documentários que compõem o *corpus*.

Quadro 78: Exemplo de progressão temática constante

Exemplo 1
<p>Lazer</p> <p>Depois aparecerá (T1) <u>a entrevista com seu Antonio falando sobre a praça (R1). E também (nós) (T2) <u>entrevistamos pessoas falando sobre o forró dos velhos (R2).</u></u></p>

(Nós) (T2) <u>vamos mostrar uma cena</u> (...) (R3).
Exemplo 2
Segurança no dia a dia
Crianças (T1) <u>brincando nos brinquedo danificado</u> (R1) menino (T2) <u>sob no brinquedo</u> (R2) [menino] (T1) <u>escorrega</u> (R3) e [menino] (T1) <u>cai nas pedras</u> (R4) e [menino] (T5) se machuca (R5).

Nos exemplos acima, é possível observar que os Temas ideacionais/tópicos utilizados na progressão temática constante, são realizados exclusivamente por participantes. No exemplo 1, pelo grupo nominal “nós” e no exemplo 2, por “criança” e “menino”, que conservam o mesmo sentido, ou seja, referindo-se ao mesmo campo semântico, evocando a ideia de infância.

Quadro 79: Exemplo de progressão temática linear

Exemplo 1
Segurança no trânsito/policiamento
Nosso tipo de musica para esse documentário tem de ser uma música que tenha aver como o nosso tema uma musica nacional ou rip rop alguma musica mais de segurança (.) <u>nosso tema segurança</u> tem aver com a estrutura das ruas barreira no meio da pista para que não aconteça Acidentes, também uma pista para ciclistas.
Exemplo 2
Liderança comunitária
Ele lembra o tempo do Chefinho . (...) o <u>Chefinho</u> trouxe um posto de saúde e uma escola para o bairro.

A progressão temática linear permite ao escritor/falante dar sequência ao seu texto, partindo de informações do Rema. É “uma eficiente estratégia no estabelecimento da coesão textual” (MONTEIRO, 2012, p. 243). Como afirmamos anteriormente, ela aparece com certa frequência nos textos, contribuindo para a organização das sentenças e retomando os vocábulos importantes para a manutenção do sentido.

Em estudo sobre progressão temática, Fuzer e Bárbara (2014) elencaram seis funções do Tema tópico não marcado, dos quais, identificamos quatro nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos durante a aplicação da nossa proposta de ensino. A seguir direcionamos nosso estudo para essas funções.

Diante dessas informações, passamos a analisar os padrões de utilização de Temas no *corpus* e como esses padrões contribuem para a organização do sentido nos textos.

Nos quadros abaixo, apresentamos os dados referentes aos textos de cada versão analisada neste trabalho. Cada quadro contém os resultados quantitativos das funções discursivas do Tema tópico identificadas no *corpus* de estudo. Iniciamos com os textos da primeira versão.

Quadro 80: Funções do Tema tópico não marcado no texto 1 da primeira versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	02
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	01
Introduzir informações novas	01
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	01

Quadro 81: Funções do Tema tópico não marcado no texto 2 da primeira versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	04
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	01
Introduzir informações novas	01
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	-

Quadro 82: Funções do Tema tópico não marcado no texto 3 da primeira versão

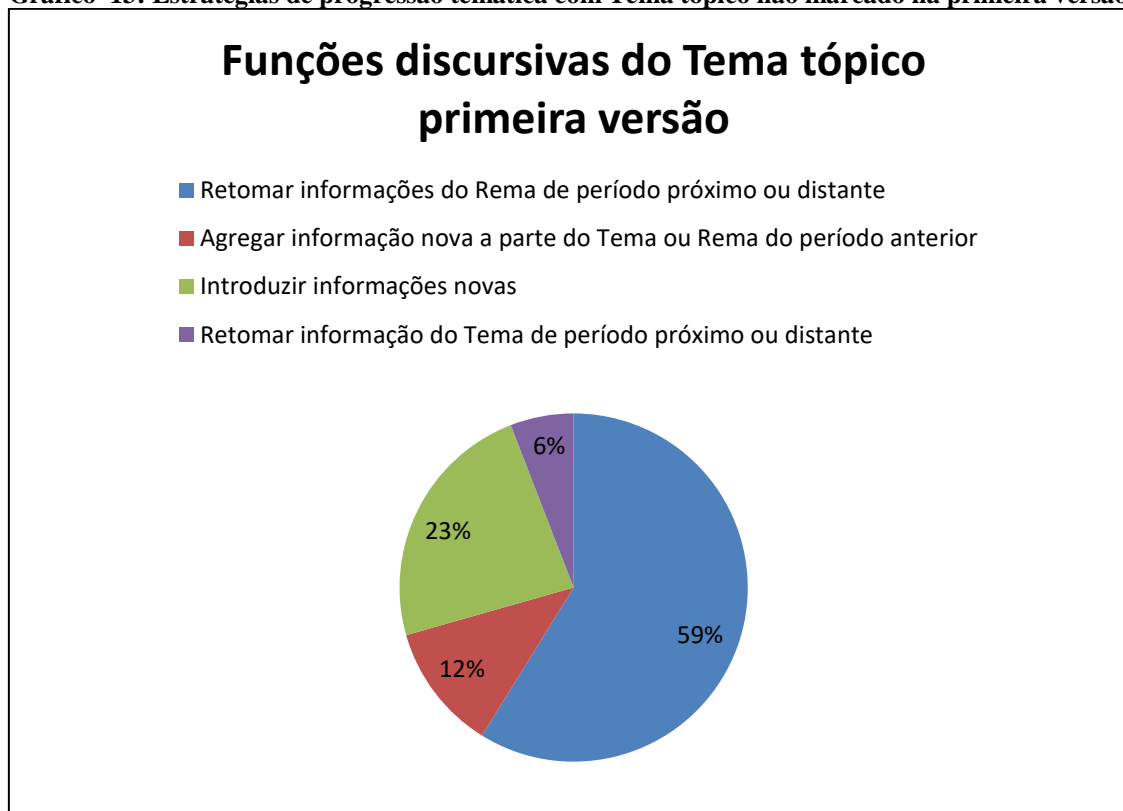
FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	03
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	-
Introduzir informações novas	-
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	-

Quadro 83: Funções do Tema tópico não marcado no texto 4 da primeira versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	01
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	-
Introduzir informações novas	02
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	-

Quadro 84: O Tema tópico não marcado na primeira versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	10
Introduzir informações novas	04
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	02
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	01

Gráfico 13: Estratégias de progressão temática com Tema tópico não marcado na primeira versão

Fuzer e Bárbara (2014), falam da função de “retomar informações do Rema de período próximo ou distante”, como uma importante estratégia de progressão temática. No quadro 84 e no gráfico 13, que trazem os dados referentes aos textos da primeira versão, identificamos que essa foi a função mais utilizada pelos alunos, tendo (59%) de

ocorrências dentre os casos identificados no *corpus* de estudo, seguida pela função introduzir informações novas (23%). Esses dados podem ser explicados pelo estágio de aprendizado em que os alunos se encontram, pois os mesmos são alunos da educação básica e essas funções foram estudadas, inicialmente, em artigos científicos; e pelo gênero discursivo/textual trabalhado com eles (roteiro de documentário), ser extenso e, por isso permitir a retomada de informações importantes para a manutenção do sentido do texto, além de, geralmente, enfatizar assuntos diversos que colaboram para a organização da ideia que está sendo debatida.

Nos quadros abaixo, apresentamos os dados referentes aos textos da última versão.

Quadro 85: Funções do Tema tópico não marcado no texto 1 da última versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	09
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	03
Introduzir informações novas	09
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	06

Quadro 86: Funções do Tema tópico não marcado no texto 2 da última versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	02
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	02
Introduzir informações novas	04
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	02

Quadro 87: Funções do Tema tópico não marcado no texto 3 da última versão

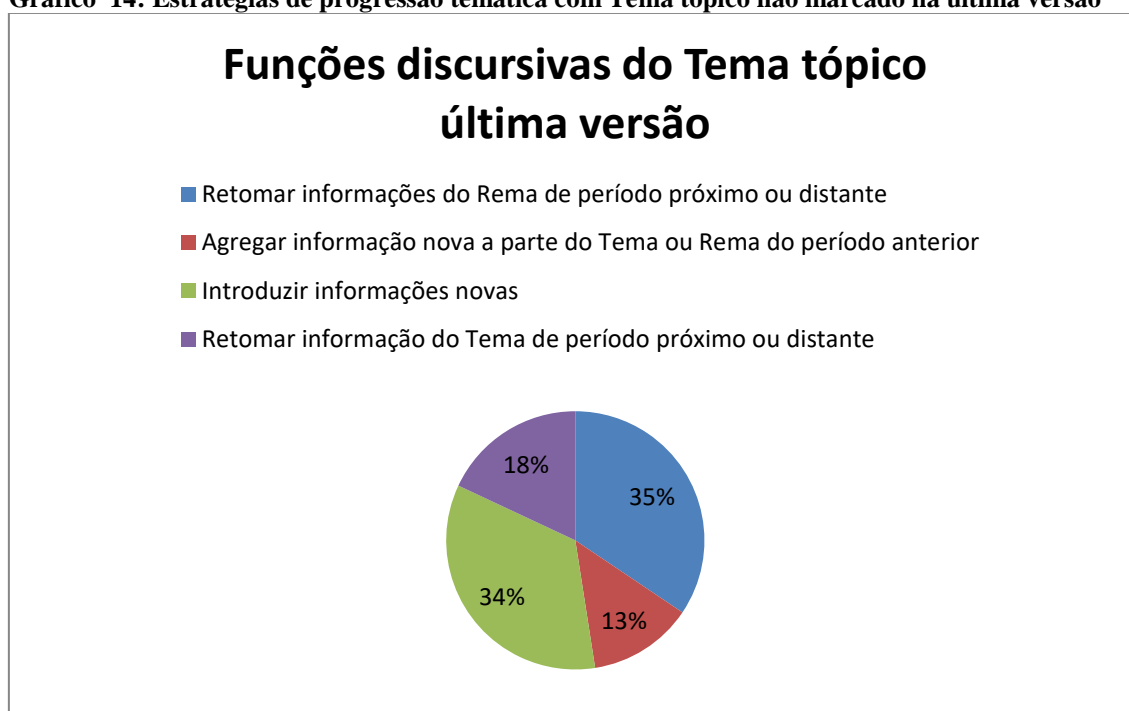
FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	06
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	02
Introduzir informações novas	03
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	-

Quadro 88: Funções do Tema tópico não marcado no texto 4 da última versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	04
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	01
Introduzir informações novas	04
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	03

Quadro 89: Utilização do Tema tópico não marcado na última versão

FUNÇÕES DISCURSIVAS DO TEMA TÓPICO	
Retomar informações do Rema de período próximo ou distante	21
Introduzir informações novas	20
Retomar informação do Tema de período próximo ou distante	11
Agregar informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior	08

Gráfico 14: Estratégias de progressão temática com Tema tópico não marcado na última versão

O quadro 89 e o gráfico 14, que trazem os dados referentes aos textos da última versão, comprovam que, mesmo após várias reescritas dos textos, os alunos permaneceram utilizando com maior frequência a função retomar informações do Rema de período próximo ou distante (59%), seguida também pelo uso da função introduzir informações novas (23%). Esses dados reforçam as hipóteses que expusemos

anteriormente e trazem indicativos de que os alunos utilizaram essas estratégias para introduzir e manter nos textos, informações importantes para o desenvolvimento das temáticas abordadas.

A seguir, exemplificamos essas funções com excertos dos textos.

Quadro 90: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (1)

TEMA TÓPICO NÃO MARCADO RETOMANDO INFORMAÇÕES DO REMA DE PERÍODO PRÓXIMO OU DISTANTE
Exemplo 1
<p>Liderança comunitária</p> <p>Para saber mais sobre o bairro, é importante falar sobre os líderes comunitários.</p> <p>(...)</p> <p>Por quais causas <u>eles</u> lutaram(?)</p>
Exemplo 2
<p>Lazer</p> <p>O documentário retrata um tema muito interessante.</p> <p><u>Esse tema</u> é muito discutido entre a sociedade.</p>

Os exemplos acima mostram o funcionamento dessa função discursiva do Tema (sublinhado) que retoma elementos presentes no Rema (em negrito) de oração anterior, contribuindo para a coesão e a progressão temática em duas situações de transição: de um parágrafo para outro (no exemplo 1) quando parte do rema (os líderes comunitários) que finaliza o parágrafo é retomada pelo pronome pessoal “eles”, como Tema no parágrafo seguinte; e de uma oração ou complexo oracional para outro (no exemplo 2) quando o pronome demonstrativo “Esse”, presente no Tema “Esse tema” explicita a relação anafórica com o Rema da oração anterior (um tema muito interessante).

O uso de Tema tópico não marcado para recuperar informações do Rema de períodos anteriores (próximos ou distantes), pode ser considerado uma estratégia de progressão temática eficiente, como constatou-se nos exemplos, principalmente, quando se trata de textos longos com estrutura relativamente estável, como o roteiro de

documentário. Isso justifica a presença dessa função, com tamanha expressividade, nos roteiros de documentários analisados.

A seguir exemplificamos o uso do tema tópico com a função de introduzir informações novas nos textos.

Quadro 91: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (2)

TEMA TÓPICO INTRODUZINDO INFORMAÇÕES NOVAS
Exemplo 1 – primeira versão
<p>Lazer</p> <p>(Nós) queremos entrevistar uma pessoa importante na área do lazer como um dono de um clube.</p> <p>(...)</p> <p><u>A música da Ivete Sangalo</u> faz Lembrar o tema Lazer.</p>
Exemplo 2 – última versão
<p>Segurança no dia a dia</p> <p>Os motoristas estão na contramão(.) Isso é perigoso para a população. Essa atitude pode matar vidas.</p> <p>(...)</p> <p><u>Criança de aproximadamente</u> 5 anos brinca no escorregador(.) ela sobe e cai.</p>

Os exemplos acima mostram o funcionamento dessa função discursiva do Tema (sublinhado) que apresenta informações novas importantes para o desenvolvimento da temática do texto. No exemplo 1, a informação nova tematizada na oração (A música da Ivete Sangalo) situa o leitor quanto à trilha sonora a ser utilizada no documentário que será produzido a partir desse roteiro. Por isso é um dado importante a ser tematizado e comentado dentro do roteiro.

A informação nova, tematizada no exemplo 2 (criança de aproximadamente 5 anos), anuncia um assunto importante para manter a unidade temática do texto, que trata da segurança, e é retomada nos parágrafos seguintes, servindo para organizar as ideias debatidas no texto.

Fuzer e Bárbara (2014) falam da função do Tema ideacional/tópico não marcado que se realiza agregando informação nova a parte do Tema ou Rema do período anterior. Analisando os Temas dos roteiros de documentários que os alunos produziram, constatamos que essa foi a terceira função mais usada pelos alunos em seus roteiros de documentários. 12% das ocorrências dessa função estão na primeira versão e 13% das ocorrências estão na última versão.

Esse recurso possibilita expandir os grupos que desempenham a função de participantes da oração e com isso, dinamizam o fluxo de informações do texto. Por isso, entendemos que a informação agregada só não poderá ocorrer no início do texto, mas em qualquer outra parte em que seja necessário apresentar informação nova.

A seguir, exemplificamos essa função:

Quadro 92: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (3)

TEMA TÓPICO NÃO MARCADO AGREGANDO INFORMAÇÃO NOVA A PARTE DO TEMA OU REMA DO PERÍODO ANTERIOR
Exemplo – última versão
<p>Segurança no dia a dia</p> <p>O documentário fala da segurança no trânsito, nos lugares públicos, nas escolas. (...) <u>A trilha sonora do documentário</u> é internacional. A música é Radioactive, do grupo Imagine Dragons.</p>

Nesse exemplo, vemos que o ponto de partida da mensagem, é “o documentário”, ao qual foram acrescentados novos elementos, formando o Tema tópico de outro período: “a trilha sonora do documentário”. Como vimos, o Tema tópico não marcado permite agregar informações novas a uma informação anteriormente tematizada e progredir o texto.

Outra categoria identificada nos roteiros de documentários escritos pelos alunos é denominada de retomada de informações presentes no Tema de período próximo ou distante. Ela foi utilizada apenas uma vez (6%) nos roteiros da primeira versão e onze vezes (18%) nos roteiros da última versão.

Quadro 93: Exemplos de funções do Tema tópico não marcado (4)

TEMA TÓPICO NÃO MARCADO RETOMANDO INFORMAÇÃO DO TEMA DE PERÍODO PRÓXIMO OU DISTANTE
Exemplo 1
<p>Segurança no trânsito/policiamento</p> <p>Nosso documentário vai constar entrevistas e observações na questão na segurança no nosso bairro.</p> <p>(...)</p> <p>Nosso tipo de música <u>para esse documentário</u> tem de ser uma música que tenha aver com o nosso tema uma música nacional ou rip rop algunha musica mais de segurança.</p>
Exemplo 2
<p>Saneamento básico</p> <p>Dona Maria está chateada porque na esquina da casa dela tem um lixão. O lixão fede muito.</p> <p><u>Nesse lixão</u> junta moscas, ratos, baratas.</p>

No exemplo 1, o Tema tópico não marcado está recuperando um Tema que ficou distante, por anáfora pronominal (esse). A retomada de Tema que ficou distante possibilita recuperar informações já tematizadas em parágrafos próximos ou distantes, contribuindo para a manutenção do sentido do texto.

O exemplo 2 recupera um Tema próximo e apresenta a mesma estratégia de retomada: a anáfora pronominal (Nesse) que inicia o parágrafo seguinte. Esse Tema poderia ter ficado em elipse para evitar a repetição. Nesse caso, o fluxo informacional seria preservado ao se acrescentar a informação nova no Tema das orações da sequência.

Como vemos, nessa categoria, é comum o emprego de pronomes demonstrativos para estabelecer relação anafórica, quando na escrita do roteiro de documentário, o roteirista revisa os conhecimentos anteriormente apresentados.

O estudo desenvolvido nesta seção nos trouxe a compreensão de que, o escritor de forma sutil, num trabalho de reconstrução temática, expressa o seu ponto de vista sobre os fatos ou situações tematizadas e conforme as organiza, confere coesão e coerência ao texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho, elaborada a partir das abordagens de ensino de gênero discursivos/textuais, práticas de letramento, Pedagogia de Projetos e dos pressupostos da Gramática Sistemico-Funcional de Halliday, visa investigar o tipo de progressão temática recorrente em roteiros de documentários produzidos por alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, para compreender a construção do sentido nos textos produzidos.

Para alcançar esse objetivo, projetamos uma proposta de ensino que possibilitasse aos alunos produzirem textos, os quais seriam submetidos às categorias de análise da teoria que estávamos pesquisando. Paralelamente, debruçamo-nos sobre alguns estudos de Letramento, Gênero, Projeto Didático de Gêneros, Projetos de Aprendizagem e estudos da Gramática Sistemico-Funcional (Estrutura Temática e Progressão Temática), para depois proceder-se às análises dos textos mencionados. Esse estudo bibliográfico nos serviu para definir o PDG como ferramenta de ensino e as categorias da GSF para a análise dos textos.

No nosso entender, a proposta do PDG elaborada, representa um processo de construção de conhecimentos direcionados para uma prática social. A proposta foi delineada a partir da definição de um tema, da escolha de uma prática social, da seleção de um gênero escrito e do entendimento da linguagem como forma de interação, ou seja, como trabalho coletivo, social e historicamente situado. As características básicas dessa proposta envolvem trabalho com a leitura, com a produção textual e com a análise linguística, com vistas a estabelecer uma prática social e uma situação de interação na comunidade a qual os alunos participam.

Ao tratarmos da progressão temática, observamos a articulação Tema/Rema visando entender como se dá o tratamento do conteúdo e a organização do sentido nos textos. Para isso, fez-se a descrição do material produzido pelos alunos, identificando a estrutura temática mediante o levantamento da recorrência dos tipos de Temas. Nossas análises apontam que o Tema predominante é o ideacional não marcado e a progressão temática recorrente é a progressão temática com Tema constante. Por fim, buscamos identificar as funções discursivas do Tema tópico para entender de que modo se configura a progressão temática nesse gênero.

A realização de tais procedimentos para a análise dos textos nos permitiu chegar a algumas considerações:

- 1) O mapeamento dos Temas e Remas possibilita identificar a predominância do Tema ideacional/tópico, estrutura que além de contribuir para a manutenção da temática nos textos, quando bem articulada com os Remas configura-se numa estratégia de progressão temática eficiente;
- 2) As funções discursivas do Tema ideacional/tópico são variadas e ambas contribuem para a organização e a progressão textual. Além disso, pode-se constatar que esse Tema desempenha papel fundamental para a manutenção do sentido do texto e conseqüentemente de sua progressão.
- 3) O esquema dos textos revelou a recorrência de Temas facilmente previsíveis, visto que apontavam, em sua maioria, para um mesmo campo semântico, por isso, em termos de progressão temática, houve a predominância da progressão temática constante;
- 4) A progressão com Tema linear teve algumas ocorrências. Primeiramente, foi usada para estabelecer a transição entre as informações que estabelecem os referentes principais dos textos, geralmente apresentados no argumento. A progressão com Tema linear serviu também para organizar as informações correspondentes aos temas norteadores dos textos “liderança comunitária” e “saneamento básico”, por exemplo;
- 5) Os Temas textuais contribuíram para o estabelecimento de relações entre as variadas informações distribuídas ao longo dos textos. Essa organização é um mecanismo de progressão extremamente necessário em qualquer gênero e bastante utilizado nos textos analisados.
- 6) As funções estabelecer contraste entre informações e juntar informações de Tema ou Rema de período anterior, enumeradas por Fuzer e Bárbara (2014), não foram encontradas nos roteiros de documentários produzidos pelos alunos e analisados neste estudo. Isso se dá porque para dominar essas

funções, o indivíduo deve estar em um grau de desenvolvimento intelectual mais elevado, como na pesquisa das autoras que envolveu textos de pessoas com formação acadêmica.

- 7) O estudo da progressão temática nos roteiros de documentários nos permitiu concluir que, os referentes distribuídos ao longo dos textos, em diversas orações, provocam o leitor à compreensão e ao acompanhamento das ideias, pois, como sabemos, as informações que formatarão um texto são escolhidas e organizadas pelo escritor/falante através de uma estrutura temática. Ao analisarmos essa estrutura no gênero abordado durante a intervenção, verificamos que ela facilita o acompanhamento da mensagem por parte do leitor;

Diante dessas conclusões, retomamos nossas perguntas de pesquisa e afirmamos que, após a aplicação da proposta e o estudo do texto dos alunos, entendemos que quando o professor solicita a produção de um gênero discursivo/textual desconhecido dos alunos, de maneira descontextualizada, sem oferecer a eles os subsídios necessários para que eles apreendam as características do gênero discursivo/textual a ser escrito, o aluno não será bem sucedido nessa tarefa. Durante a aplicação desta proposta de intervenção, ficou claro que na primeira produção os alunos ainda não “dominavam” as características do roteiro de documentário, por isso, apresentaram textos com *déficit* em termos de progressão temática. Mas, ao observar a última versão, construída após a realização de várias atividades que trabalharam os aspectos estruturais, linguístico-discursivas e funcionais do roteiro de documentário, os alunos conseguiram progressos significativos, apresentando textos bem elaborados. Por isso, entendemos que muitas vezes os alunos fracassam em suas produções porque são “submetidos” a um ensino de linguagem descontextualizado, no qual as atividades de escrita desenvolvidas na sala de aula são insuficientes para que eles apreendam as características estruturais dos gêneros discursivos/textuais estudados; ou de atividades puramente gramaticais que não condizem com a verdadeira dinâmica de ensino de língua na perspectiva da interação e são incapazes de contribuir para o letramento dos alunos.

Desse modo, afirmamos que propostas como esta apresentada neste trabalho pode ser bastante eficiente quanto ao trabalho com coesão textual. Quando comparamos

a primeira versão com a última versão dos roteiros de documentários produzidos pelos alunos, entendemos que o trabalho com a LSF, no ensino básico, funciona porque visualizamos os avanços nas produções deles, tanto em questões estruturais quanto linguísticas e funcionais. Por isso, seria ideal que os professores de Língua Portuguesa orientassem os discentes quanto ao uso adequado da estrutura e da progressão temática, considerando as características de cada gênero ensinado, pois, quando o aluno investigar e analisar a estrutura textual terá maior chance de produzir textos bem estruturados e socialmente relevantes.

A elaboração e a aplicação dessa proposta de ensino nos inspiram no desenvolvimento de novos estudos da estrutura temática e da progressão temática. Porém, para os próximos trabalhos, vejo a necessidade de ampliar as atividades que visam orientar os alunos quanto ao uso devido dos elementos responsáveis pela progressão temática e quanto às estratégias de progressão temática. Além disso, entendo que para que os alunos produzirem roteiros de documentários mais criativos se faz necessário ampliar o contato deles com esse gênero e também com leituras relacionadas ao tema que desenvolverão em suas produções.

Por tratar-se de uma perspectiva que contribui para a aprendizagem da organização textual, trabalhar os aspectos referentes à progressão temática em aulas de Língua Portuguesa é uma estratégia eficaz para orientar os educandos para a produção de textos coerentes e coesos, levando em consideração aspectos formais, linguísticos e funcionais do gênero a ser aprendido.

Acredito que, através das atividades desta proposta, houve uma ampliação no letramento dos alunos, relacionado à leitura, à produção textual, à pesquisa, à autonomia na busca de conhecimentos e ao uso de recursos midiáticos, por isso, eu trabalharia novamente com o gênero roteiro de documentário para explorar a progressão temática.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, J. C. *Iniciação à sintaxe do português*. 9. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAGNO, M. e RANGEL, E. O. *Tarefas da Educação Linguística no Brasil*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.

BAKHTIN, M.. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8a ed. São Paulo: Hucitec, 1997

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BÁRBARA, L. e MACÊDO, C. M. *Linguística Sistêmico-Funcional para a análise de discurso um panorama introdutório*. Cadernos de Linguagem e Sociedade, 10 (1), 2009. Pp. 89 – 107.

BARROS, E. M. D. *As reconcepções do trabalho docente no processo da transposição didática de gêneros*. In:_____. Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais. Campinas: Pontes, 2014, p. 41-68

BARROS, E. M. D. e RIOS-REGISTRO, E. S. (Orgs.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa: 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC, 1998.

BRONCKART, J. P. (2000). “*O ensino dos discursos: da apropriação prática à maestria formal*”. Site: (mimeo).

_____. *Atividades de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo Sociodiscursivo*. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. – 2. ed., 2.reimpr. – São Paulo: EDUC, 2012.

CARNIN, A. e ALMEIDA, A. P. *Modelo(s) didático(s) de gênero: da concepção teórica à transposição didática na formação continuada de professores*. In: GUIMARÃES, A. M. M.; CARNIM, A.; KERSCH, D. F. (Orgs.). Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2015.

CARVALHO, I. C. M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA-HÜBES, T. C. e SIMIONE, C. A. *Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais*. In: BARROS, E. e RIOS-REGISTRO, E. S. (Orgs.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). Trad. De Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. De Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DUTRA, V. L. R. *A concepção Sistêmico-Funcional e o processo semiótico de construção dos sentidos no texto*. Linguagem em (Re)vista, Ano 07, Nos. 13/14. Niterói, 2012

FAGUNDES, L. et al. *Aprendizes do futuro: as inovações começaram!* Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. Programa Nacional de Informática na Educação. Brasília, 1998 - Coleção Informática para a mudança na Educação.

FINOTTI, L. H. B. *O uso dos conectores intra e interfrásticos sob os enfoques funcional e enunciativo*. Revist. LETRA MAGNA. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.06-1º Semestre de 2007 ISSN 1807-5193

FUZER, C. *As regularidades e as possibilidades de progressão temática nos textos de popularização científica*. Santa Maria, RS, Brasil 2002. Dissertação.

FUZER, C. e CABRAL, S. R. S. *Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Departamento de Letras Vernáculas, Núcleo de Estudos em Língua Portuguesa, 2010.

FUZER, C. e BÁRBARA, L. *Estratégias de progressão temática com temas tópicos não marcados em artigos científicos da Engenharia Civil*. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 22, n. 2, p. 113-142, jul./dez. 2014.

GALLOULCKYDIO. *O conto de fadas: uma abordagem funcional*. In: Anais do XVI CNLF. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2012, pp. 2040 – 2053.

GONÇALVES, A. V. e FERRAZ, M. R. R. Sequência Didática: ferramenta de aprimoramento da prática pedagógica e de desenvolvimento dos saberes discentes. In:

GOUVEIA, C. A. M. *Compreensão leitora como base instrumental do ensino da produção escrita*. matraga, Rio de Janeiro, v.16, n.24, jan./jun. 2009 – páginas 14 – 47

_____. *Compreensão leitora como base instrumental do ensino da produção escrita*. In: SILVA, W. R.; SANTOS, J. S.; MELO, M. A. (Orgs.). *Pesquisas em Língua(gem) e demandas do ensino básico*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

GUIMARÃES, A. M. M. *Construindo propostas de didatização de gênero: desafios e possibilidades*. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Vol. 6, nº 3, Tubarão, pp. 347-374, set/dez.

GUIMARÃES, A. M. M.; CARNIM, A.; KERSCH, D. F. (Orgs.). *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2015.

GUIMARÃES, A. M. M. e KERSCH, D. F. (Orgs.). *Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero na sala de aula de língua portuguesa*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2012.

GÜNTHER, H. *Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?*. Universidade de Brasília Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210

HALLIDAY, M. A. K. *Estrutura e Função da linguagem*. In: LYONS, J. (Org.). *Novos horizontes em linguística*. São Paulo: Cultrix, 1976. pp. 134-160.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to Functional Grammar*. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HAMPE, B. N. *Escrevendo um documentário*. Capítulo 10 *MAKING DOCUMENTARY FILMS AND REALITY VIDEOS*. New York: Henry Holt and Company. Tradução de Roberto Braga. NUPPAG – Núcleo de Pesquisa e Produção Audiovisual em Geografia – IGCE-UNESP/Rio Claro, 1997.

JUNG, N. M. *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue*. 2003. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 13ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2010.

KOCH, I. *As tramas do texto*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LEITE, J. A. O. e BOTELHO, L. S. *Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e escrita*. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. Curso de pedagogia – n. 10, JAN/JUN 2011.

LIMA, M. A. e MARTINS, L. O. *Pesquisa-ação: possibilidade para a prática problematizadora com o ensino*. Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n.19, p.51-63, set./dez. 2006.

LOPES-ROSSI, M. A. G. *Gêneros discursivos no ensino de produção de leitura e produção de textos*. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

MACHADO, A. R. e CRISTÓVÃO, V. L. L. *A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros*. Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006

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

MARQUES, S. M. Pedagogia de projetos. Publicado em Educação por Pedagogia ao Pé da Letra. 06/04/2013. <http://pedagogiaaopedaletra.com/roteiro-para-elaboracao-de-projetos-2/>

MARTINS, G. A. *Manual para elaboração de monografias e dissertações*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MONTEIRO, F. M. F. *A metafunção textual no gênero carta ao leitor*. In: *Anais do XVI CNLF*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2012, pp. 2040 – 2053.

MOREIRA, T. M. *Progressão temática na redação escolar*. Campinas, SP, Brasil, 1991. Dissertação.

MOREIRA, T. M. et al. *Análise de Propostas Didáticas para o Ensino de Língua Materna na Perspectiva de Gêneros Discursivos/Textuais*. In: Silva, W. R.; LIMA, P. S.; MOREIRA, T. M. (Orgs.) *Gêneros na prática pedagógica: diálogos entre escolas e universidades*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MORTATTI, M. R. L. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

NEVES, M. H. M. *Uma visão geral da gramática funcional*. Alfa, São Paulo, 1994.

NODARI, S. *A Pesquisa como Fundamento no Roteiro de Documentário1*. Universidade Positivo, PR: 2012. b

OLIONI, R. C. *Tema e N-Rema: a construção do fluxo de informação em textos narrativos sob a perspectiva sistêmico-funcional*. Porto Alegre: PUCRS, 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, porto Alegre, 2010.

PETRECHE, C. R. C. e CRISTÓVÃO, V. L. L. *O gênero textual Home Page na aula de Língua Inglesa do Ensino Médio: analisando capacidades de linguagem*. In: BARROS, E. M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (Orgs.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

PIETRO, J. e SCHNEUWLY, B. *O modelo didático de gênero: um conceito da engenharia didática*. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). *Da didática das línguas aos objetos de ensino*. 2ª edição. Campinas, São Paulo: Pontes Editora, 2014.

PIMENTA, S. G. *Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente*. Universidade de São Paulo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005

PUCCINI, S. *Introdução ao roteiro de documentário*. Doc On-line, n.06, Agosto 2009. Na internet: www.doc.ubi.pt, pp. 173-190.

ROJO, R. H. R. e MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHLEE, M. B. et al. *A linguística sistêmico-funcional no quadro das grandes teorias linguísticas: propostas de aplicação. Anais do XVI CNLF*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2012. pp. 2026 – 2110.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glaís Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, W. R. et al. Noções de Gênero em Aulas de Língua Materna na Educação Básica. In: Silva, W. R.; Lima, P. S.; Moreira, T. M. (Orgs.) *Gêneros na prática pedagógica: diálogos entre escolas e universidades*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

SILVEIRA, D. T. e CÓRDOVA, F. P. A Pesquisa Científica. In: *Métodos de pesquisa*. GERHARDT, T. E. e SILVEIRA, D. T. (Orgs.). – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011. 123p.

_____. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004. 287 p.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 124 p.

STREET, B. V. *Letramentos Sociais – abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*; trad. Marcos Bagno. – 1ª ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L.V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988.

_____. *Letramento e Alfabetização*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

TILIO, R. *Discurso e linguagem: uma perspectiva social*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. Vol. VII. Número XXV – Abr – Jun 2008.

VENTURA, C. S. M. e LIMA-LOPES, R. E. *O Tema: caracterização e realização em português*. 2002. Uma adaptação do Capítulo 1 'Fundamentação Teórica' da Dissertação de Mestrado de Carolina Siqueira Muniz Ventura (Siqueira 2000).

VERZOLA, I. *Apostila de Roteiro Cinematográfico - CINEMANET*. 2002. Na Internet: www.1cinemanet.com.br

VIEIRA, J. A. [et al.]. *Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis: Vozes, 2007.

ZEICHNER, K. M. e DINIZ-PEREIRA, J. E. *Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social*. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

ZOZZOLI, R. M. D. *Produção e autonomia relativa na aprendizagem de línguas*. In: Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos. [Organizado por Wilson J. Leffa. – Pelotas: Educat, 2006. pp. 99-123.

ANEXOS

Anexo A – Projeto de aprendizagem do grupo: Segurança

Tema: segurança

Objetivos:

- 1 – Pesquisar como era a segurança no bairro as Liberdade e como está agora.
- 2 – fazer um roteiro de documentário falando da segurança no bairro da Liberdade.

Justificativa:

Nós queremos conhecer mais sobre a história do bairro Liberdade. E aqui é um bairro muito violento. A gente quer saber se sempre foi assim ou se isso é coisa da nova geração.

No nosso documentário a gente quer pedir mais segurança porque as ruas e praças são perigosas demais.

Atividades:

- 1 – pesquisas com moradores, em documentos e fotos antigas coisas que tem a ver com segurança.
- 2 – procurar na internet o que é segurança.
- 3 – escrever o roteiro com a ajuda da professora.
- 4 – fazer o documentário.

Material

Câmeras e celulares

Caderno e canetas

Internet

Anexo B – Projeto de aprendizagem do grupo: Lazer

Lazer

Objetivos :

- 1- Conhecer como as pessoas se divertiam no bairro da Liberdade;
- 2- Pesquisar os lugares onde as pessoas se divertem no bairro da Liberdade;
- 3- Descobrir se existe espaço de lazer no bairro da Liberdade

Justificativa:

O bairro da Liberdade é antigo, mas nós como adolescentes não temos locais para nos divertir.

Nesta pesquisa vamos descobrir quais são os lugares onde a gente pode ter lazer no bairro da Liberdade. Nós queremos pedir para as autoridades fazer praças, quadras de esportes e campinhos para que tenha diversão para nós.

Atividades:

- 1 - Procurar os moradores para saber como era o lazer no bairro.
- 2 – pesquisar fotos de lugares onde as pessoas se divertiam.
- 3 – procurar no bairro e fazer uma lista dos lugares onde se tem lazer.
- 4 – entrevistar jovens sobre o que eles acham do lazer do bairro.

Material:

Caderno
Caneta
Celular
Câmera

Anexo C – Projeto de aprendizagem do grupo: Liderança comunitária

Liderança comunitária

Objetivos :

- 1- Conhecer a liderança comunitária do bairro da Liberdade;
- 2- Saber o que as pessoas acham da liderança comunitária do bairro;
- 3- Entender para que serve um líder comunitário;
- 4- Saber quem foram os líderes do bairro e o que conquistaram.

Justificativa:

Todo bairro tem um líder comunitário, mas nem todos moradores conhecem. é importante a gente conhecer o líder e saber as obrigações dele para poder cobrar que ele cumpra suas obrigações.

Muitos líderes comunitários conseguem trazer melhorias para o bairro: creches, escolas, posto de saúde. A gente quer saber se algum líder do bairro Liberdade já conseguiu alguma dessas coisas

Atividades:

- 1 – procurar os líderes antigos do bairro Liberdade;
- 2 - Entrevistar moradores do bairro;
- 3 – entrevistar o líder comunitário do bairro;
- 4 - Pesquisar sobre o que é liderança comunitária e para que serve;
- 5 - Entrevistar os líderes antigos do bairro Liberdade.

Material:

Caderno
Caneta
Celular

Anexo D – Projeto de aprendizagem do grupo: saneamento básico

Saneamento básico

Objetivos :

- 1 – saber o que é saneamento básico;
- 2 – Descobrir se no nosso bairro tem saneamento;
- 3 – Pedir para as autoridades melhorar o saneamento do nosso bairro;

Justificativa:

No nosso projeto de aprendizagem a gente quer aprender sobre saneamento básico e como ele age na nossa saúde.

Essa pesquisa vai servir pra nós conhecermos os locais do nosso bairro que já tem saneamento e os lugares que não tem pra gente poder cobrar que os vereadores e os prefeitos façam.

Atividades:

- 1- Pesquisar sobre o que é saneamento;
- 2- Fotografar os locais do bairro da Liberdade que não tem saneamento;
- 3- Entrevistar os moradores para saber o que eles acham do saneamento do bairro;
- 4- Fazer um roteiro de documentário;
- 5- Criar um documentário;

Material:

Caderno

Caneta

Internet

Celular

Anexo E: Atividade escrita da segunda oficina

Refletindo sobre os gêneros

1) Cite o nome de cada um dos gêneros que você assistiu na aula de hoje.

1-
2-
3-
4-
5-

2) Responda as perguntas abaixo a respeito de cada um dos gêneros:

Gênero:	<p>- Esse gênero se caracteriza por ser:</p> <p>() escrito/verbal () visual/não-verbal () audiovisual</p> <p>- A linguagem predominante nesse gênero é:</p> <p>() culta () coloquial</p> <p>- foi produzido com a intenção de:</p> <p>() convencer () orientar () criticar () divertir () entreter</p> <p>() provocar reflexão</p>
Gênero:	<p>- Esse gênero se caracteriza por ser:</p> <p>() escrito/verbal () visual/não-verbal () audiovisual</p> <p>- A linguagem predominante nesse gênero é:</p> <p>() culta () coloquial</p> <p>- foi produzido com a intenção de:</p> <p>() convencer () orientar () criticar () divertir () entreter</p> <p>() provocar reflexão</p>

3) Embora todos os gêneros vistos na aula de hoje sejam formados por imagens, áudio e uma sequência de informações, percebemos algumas diferenças entre eles. Cite,

- Diferenças quanto a destinatários:
- Diferenças quanto aos produtores:
- Diferenças quanto ao objetivo:
- Diferenças quanto ao conteúdo:

Anexo G: Atividade escrita da quinta oficina

Atividades: Características do documentário

- 1) Responda às perguntas de acordo com os conhecimentos que você adquiriu na aula de hoje ao assistir os documentários e observar suas características.
 - a) Quando se vai produzir um documentário, é importante observar alguns elementos do contexto. Quais são eles?
 - b) Por que o contexto de produção é importante quando se cria um documentário?
 - c) Os elementos: quem? o quê? Para quem? Com que objetivo? – podem ajudar o produtor do documentário? Por quê?
- 2) Todo gênero tem as características que permitem classificá-lo como tal. Quais são as características do documentário trabalhadas na aula de hoje?
- 3) Complete as frases abaixo:
 - f) Eu me senti _____ com a atividade de hoje.
 - g) Na aula de hoje, achei fácil...._____
 - h) Na aula de hoje, achei difícil..._____
 - i) Acho que para fazer um documentário é necessário _____

Anexo H: Atividade escrita da sexta oficina

- 1) Observe o modo como o entrevistador faz as perguntas e responda:
 - a) Há, nas perguntas, indícios de que o entrevistador as preparou previamente?

 - b) O modo como o entrevistador conduziu as perguntas foi adequado ao público-alvo? Por quê?

- 2) Observe as respostas do entrevistado:
 - a) Elas revelam segurança em relação ao assunto?

 - b) As respostas do entrevistado são direcionadas a um público especializado no assunto enfocado? Justifique sua resposta.

- 3) Numa entrevista, quem controla a interação entre os participantes é o entrevistador, uma vez que cabe a ele fazer as perguntas. O entrevistado, porém, pode enfatizar um aspecto da pergunta e ignorar outros ou dar à resposta um rumo que lhe seja mais conveniente.
 - a) Identifique na entrevista uma pergunta em que o entrevistador aproveita a informação dada pelo entrevistado para fazer nova pergunta, aprofundando o assunto tratado.

 - b) O entrevistado evitou responder alguma questão feita pelo entrevistador?

- 4) Observe a linguagem empregada pelo entrevistador e pelo entrevistado. Qual variedade linguística foi utilizada por eles?

Anexo I: Fragmento do roteiro de documentário “Ilha das Flores”

ILHA DAS FLORES

Roteiro de Jorge Furtado

março/1989

Produção: Casa de Cinema de Porto Alegre

(1) Sobre fundo preto surgem, em letras brancas, sucessivamente, as seguintes frases:

ESTE NÃO É UM FILME DE FICÇÃO

ESTA NÃO É A SUA VIDA

DEUS NÃO EXISTE

(2) GLOBO: as frases desaparecem em fade e surge um globo girando, como no início de "Casablanca". Sobre e sob o globo, aparece o título do filme:

ILHA DAS FLORES

(3-5) MAPAS: fusão, ou corte, para mapas do Brasil, do Rio Grande do Sul, até se ler "Belém Novo" no mapa.

FUSÃO PARA

(6) PLANTAÇÃO DE TOMATES: Câmera na mão avança numa plantação de tomates em Belém Novo, em direção a um agricultor, japonês, parado no centro do quadro, olhando para a câmera.

LOCUTOR

Estamos em Belém Novo, município de Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul, no extremo sul do Brasil, mais precisamente na latitude trinta graus, dois minutos e quinze segundos Sul e longitude cinquenta e um graus, treze minutos e treze segundos Oeste. Caminhamos neste momento numa plantação de tomates e podemos ver a frente, em pé, um ser humano, no caso, um japonês.

(7-10) JAPONÊS: Dois japoneses, no estúdio, de frente e de perfil, como nas fotos de identificação policial. Detalhe dos olhos e do cabelo.

LOCUTOR

Os japoneses se distinguem dos demais seres humanos pelo formato dos olhos, por seus cabelos

lisos e por seus nomes característicos.

(11-13) TOSHIRO: table-Top documentos do Toshiro. Carteira de identidade, certidão de nascimento, impressão digital, exame de sangue.

LOCUTOR

O japonês em questão chama-se Toshiro.

(14-15) OS SERES HUMANOS: table-Top "As medidas do homem", do Leonardo da Vinci. Estátua grega.

LOCUTOR

Os seres humanos são animais mamíferos, bípedes...

(16) BALEIA: imagem em vídeo de uma baleia.

(17) GALINHA: table-Top Desenho do Picasso.

LOCUTOR

... que se distinguem dos outros mamíferos, como a baleia, ou bípedes, como a galinha, principalmente por duas características:

(18) AULA DE ANATOMIA: mão enluvada segurando um cérebro coloca uma bandeirinha cravada no córtex.

LOCUTOR

... o telencéfalo altamente desenvolvido e o polegar opositor.

(19-30) TELENCEFALO: imagens de computador do cérebro. Edição de imagens de informações contidas no cérebro: equações, números de telefone, imagens de livros escolares, etc.

LOCUTOR

O telencéfalo altamente desenvolvido permite aos seres humanos armazenar informações, relacioná-las, processá-las e entendê-las.

(31-40) MANIPULAÇÃO DE PRECISÃO: a primeira imagem deve ser relacionada com a última do telencéfalo, por exemplo, dedos virando uma página do livro escolar. Imagens do movimento de pinça, instrumentos cirúrgicos, pincel, baseado, indústria eletrônica, mão depenando galinha.

LOCUTOR

O polegar opositor permite aos seres humanos o movimento de pinça dos dedos o que, por sua vez, permite a manipulação de precisão.

BENEFÍCIOS DO PLANETA: (41) mão colhendo uma maçã na árvore, (42) gravura da expulsão de Adão e Eva do Paraíso, (43) gravura da torre de Babel, (44) Pirâmides, (45) Parthenon, (46) Loba romana com os gêmeos, (47) capela Sistina, (48) 14 Bis, (49) bomba de Hiroshima, (50) Coca-Cola com tampa rosca, (51) mão colhendo um tomate.

LOCUTOR

O telencéfalo altamente desenvolvido somado a capacidade de fazer o movimento de pinça com os dedos deu ao ser humano a possibilidade de realizar um sem número de melhoramentos em seu planeta, entre eles, plantar tomates.

(52-58) TOMATES: pack-Shot tomates, gravuras de tomate em livros de botânica e enciclopédias, pizza recebendo o molho.

LOCUTOR

O tomate, ao contrário da baleia, da galinha, dos japoneses e dos demais seres humanos, é um vegetal. Fruto do tomateiro, o tomate passou a ser cultivado pelas suas qualidades alimentícias a partir de mil e oitocentos.

(59-60) TOMATES: gráfico da produção mundial de tomates com a porcentagem produzida pelo sr. Toshiro.

LOCUTOR

O planeta Terra produz cerca de vinte e oito bilhões de toneladas de tomates por ano. O senhor Toshiro, apesar de trabalhar cerca de doze horas por dia, é responsável por uma parte muito pequena desta produção.

(61-65) ALIMENTAÇÃO: comidas utilizando tomate.

LOCUTOR

A utilidade principal do tomate é a alimentação dos seres humanos.

(66-70) CARREGANDO: Toshiro carregando tomates na Kombi.

LOCUTOR

O senhor Toshiro é um japonês e, portanto, um ser humano. No entanto, o senhor Toshiro não

planta os tomates com o intuito de comê-los. Quase todos os tomates produzidos pelo senhor Thoshiro são entregues a um supermercado em troca de dinheiro.

(71-75) DINHEIRO: ilustrações de cédulas antigas, cédulas atuais, o manuseio do dinheiro, exemplo da troca feita (mercadoria / dinheiro). Gráficos, bolsa de valores. (76) Giges: ilustração de enciclopédia. (77) Ásia Menor: mapa.

LOCUTOR

O dinheiro foi criado provavelmente por iniciativa de Giges, rei da Lídia, grande reino da Ásia Menor, no século VII Antes de Cristo.

(78-79) CRISTO: quadros da crucificação. Detalhe do INRI.

LOCUTOR

Cristo era um judeu.

(80) OS JUDEUS: cenas do holocausto, em vídeo. "Noite e nevoeiro", de Alain Resnais. Trator empurrando corpos para uma

vala.

LOCUTOR

Os judeus possuem o telencéfalo altamente desenvolvido e o polegar opositor. São, portanto, seres humanos.

(81-82) TROCA: balança com tomates e galinha. (83) Gráfico de equivalência baleia = galinhas.

LOCUTOR

Até a criação do dinheiro, o sistema econômico vigente era o de troca direta. A dificuldade de se avaliar a quantidade de tomates equivalentes a uma galinha e os problemas de uma troca direta de

galinhas por baleias foram os motivadores

principais da criação do dinheiro.

(84-100) COMÉRCIO: Comerciais de tv, anúncios de revista,

prateleiras de supermercado, vitrines de lojas, balaios de

ofertas, preços, líderes políticos fazendo acordo (vt).

LOCUTOR

A partir do século III A.C. qualquer ação ou

objeto produzido pelos seres humanos, frutos da

conjugação de esforços do telencéfalo altamente

desenvolvido com o polegar opositor, assim como

todas as coisas vivas ou não vivas sobre e sob a

terra, tomates, galinhas e baleias, podem ser

trocadas por dinheiro.

(101) SUPERMERCADO: supermercado, mostrando o ritual de compras

do carrinho ao caixa, passando pelos tomates. Dona Anete faz as

compras. Planos longos, em traveling.

LOCUTOR

Para facilitar a troca de tomates por dinheiro, os

seres humanos criaram os supermercados.

Anexo J: Atividade escrita da oitava oficina

Concluindo:

- 1) O que mais chamou a sua atenção nesse documentário?
 - a) a música;
 - b) as legendas;
 - c) as narrações;
 - d) as entrevistas;
 - e) as informações sobre os porcos;
 - f) as imagens;

- 2) Você já viu pessoas se alimentando com restos de alimentos jogados no lixo? Onde?
- 3) Ao longo de todo o processo do filme o dinheiro é apresentado como:
 - a) mecanismo de exclusão;
 - b) algo sem importância;
 - c) como mecanismo para facilitar as transações comerciais;
 - d) um produto a ser consumido.

- 4) Complete as frases definindo os elementos, de acordo com o que você assistiu no documentário.
 - a) Alimento → quando inadequado ao homem está adequado ao porco/ quando inadequado ao porco _____.
 - b) Dono → porcos tem dono/seres humanos _____.
 - c) Ser humano → 1ª telencéfalo _____ / 2ª telencéfalo _____ sem _____ e nenhum _____.
- 5) Anote os elementos abaixo de acordo com o documentário que você assistiu:
 - Algumas características desse gênero:
 - 1- *titulo
 - 2- *narrador
 - 3- *personagens
 - 4- *legendas
 - 5- *tema
 - O contexto de produção:
 - 1- Quem produziu?
 - 2- Para quem?
 - 3- Com qual objetivo?
 - 4- Suporte – onde foi veiculado?
 - 5- Locais de circulação -

- 6) Sobre a linguagem utilizada pelo locutor:
 - a) Ele usa linguagem coloquial;
 - b) Ele usa linguagem culta.
 - c) Usa linguagem imprópria para esse gênero.
 - d) Usa linguagem adequada.

Anexo L: Fragmento do roteiro Tolerância usado na nona oficina

TOLERÂNCIA

roteiro de Carlos Gerbase,

Jorge Furtado,

Álvaro Teixeira

e Giba Assis Brasil

12º tratamento - maio/1999

produção: Casa de Cinema de Porto Alegre

CENA 1 - INTERIOR - CASA DE JÚLIO/ESCRITÓRIO - DIA (9H)

Créditos iniciais intercalados

Júlio, 40 anos, está no escritório de sua casa, sentado à frente de uma mesa que abriga um computador poderoso, scanner, impressora, gravador de CD-ROM, tudo ligado. A sofisticação do equipamento contrasta com pilhas vacilantes de badulaques que entopem o resto do quarto: revistas velhas, caixas, fotos amarelecidas, alguns filmes super-8, livros e fitas de vídeo. Uma pequena televisão, desligada, também está sobre uma das estantes. O ambiente é de semi-penumbra com a janela e a porta fechadas.

Apenas um pequeno abajur está ligado.

Num canto da mesa, precariamente equilibrado, um projetor super-8 roda um rolinho de filme. A imagem chega a um dos poucos espaços livres na parede. Júlio manipula uma pequena câmara de vídeo sobre o tripé, apontada para a imagem do filme super-8. Um fio sai da câmara e vai até o micro. Numa janela do monitor, vemos a mesma imagem em movimento que está na parede.

.....

Foto de Júlio com sua câmara. Foto dos dois juntos, felizes.

Foto de Márcia como "bixo" da universidade, toda pintada e lambuzada.

Foto de Márcia segurando o Código Penal numa mão e um baseado na outra.

Júlio olha para a foto no monitor, sorri e depois aperta "Delete".

Foto de Júlio com toga na formatura de Jornalismo.

.....

Terminam os créditos iniciais.

Toca o telefone, interrompendo Júlio. Ele atende e enquanto fala, dá alguns cliques com o mouse, salvando suas últimas ações.

JÚLIO

Alô. (...) Não... Mas tu não disse que... (...)

Tá, eu não vou discutir... (...) Tudo bem. Tô indo praí. (desliga, irritado)

CENA 2 - INTERIOR - ESCADARIA DO FÓRUM - DIA (12H)

Márcia, 37 anos, de toga, com uma pilha de processos na mão, sai do fórum, acompanhada de dois outros advogados. Teodoro, 30 anos, vestindo um terno pequeno demais para ele, nervoso, está esperando. Aproxima-se de Márcia.

TEODORO

Doutora Márcia.

MÁRCIA

(sorrindo) Ôi, Teodoro. A sessão só começa às duas.

TEODORO

É que... Eu queria falar com a senhora.

MÁRCIA

Pode falar.

Teodoro hesita um pouco, olha para os advogados e acaba falando:

TEODORO

Eu... Quero contar a verdade.

O sorriso de Márcia se desmancha, mas ela logo recupera o tom confiante. Os dois advogados sorriem para Márcia e se afastam.

MÁRCIA

Pode ficar tranqüilo, Teodoro. (pausa) Eu tenho certeza que vai dar tudo certo.

Teodoro continua olhando para Márcia, angustiado.

TEODORO

Pode ser. Mas eu queria que a senhora soubesse o que aconteceu, o que aconteceu de verdade.

MÁRCIA

Teodoro, eu já expliquei: eu estou alegando legítima defesa, e eles querem provar que tu atirou primeiro. Só que eles não podem fazer isso, não tem como fazer isso. Só se tu confessar. E aí a tua esposa e os teus filhos, vão te visitar na cadeia, todo santo domingo, por muitos anos. É isso que tu quer?

TEODORO

Eu só quero contar o que aconteceu de verdade.
Pelo menos para a senhora.

MÁRCIA

Que diferença isso faz?

Teodoro não responde. Márcia suspira fundo, cansada, e fica alguns segundos olhando para Teodoro.

Anexo M: Fragmento do roteiro *Ventre livre* usado na nona oficina

VENTRE LIVRE
ROTEIRO DE MONTAGEM
VERSÃO 12 - 02/06/1994

de Ana Luiza Azevedo,
Giba Assis Brasil
e Rosângela Cortinhas

produção: Casa de Cinema de Porto Alegre
para John D. and Catherine T.
Macarthur Foundation

CENA 1 - SALA DE AULA

Uma menina assistindo a uma aula de Geografia. A professora mostra no quadro um mapa do Brasil. Uma turma só de meninas presta atenção. No seu caderno, num mapa da América do Sul mimeografado, a menina pinta o Brasil de verde e amarelo. Entre outras alunas, a menina vê a professora girar um globo e localizar o Brasil. Toda a cena em leve slow.

Música leve, nostálgica.

TEXTO 1 - LOCUÇÃO FEMININA

Desde criança, no colégio, eu aprendi que o Brasil é um país grande: o quinto do mundo em território, o sexto em população. Eu aprendi a ter orgulho de viver no celeiro do mundo, o país do futuro, o gigante adormecido: a décima economia do planeta.

SOM DA SINETA

CENA 2 - SAÍDA DA ESCOLA

A menina saindo da escola com suas colegas. Atrás delas, outras meninas saem, até que a escola fica vazia. Então, uma servente velha e preta fecha a porta da escola.

TEXTO 2 - LOCUÇÃO FEMININA

Só muito tempo depois é que eu fui descobrir
um outro lado: o Brasil é o quinquagésimo-
segundo país em renda per capita, o
septuagésimo-quarto em qualidade de educação,
o último dos últimos em distribuição de renda.

CENA 3 - VALE TUDO

Música muda subitamente de ritmo.

120 imagens (table-top) do Brasil e dos brasileiros: riquezas, misérias, contrastes. Homens e mulheres. Futebol, carnaval, garimpo, indústria, soja, favela, praia, floresta, chacina, negros, índios, Carandiru, rostos sorrindo, rostos olhando, rostos desconfiados, um rosto jovem e expressivo de mulher com uma palavra pintada: CHEGA!

TEXTO 3 - LOCUÇÃO FEMININA

O Brasil, agora eu sei, é enormemente pequeno.
Se um país pode ser definido por uma palavra,
a do Brasil é certamente esta: DESIGUALDADE.
Em nenhum outro lugar os ricos são tão
diferentes dos pobres, os brancos dos pretos,
os instruídos dos ignorantes... E os homens
das mulheres?

CENA 4 - IMAGENS DO BRASIL

O Brasil visto de cima: vista aérea da floresta Amazônica, vista aérea dos prédios no centro de São Paulo.

Música grandiosa e repetitiva. Meio Wagner,
meio Philip Glass, meio Leo Henkin.

O Brasil visto de passagem: no centro de uma grande cidade, na saída de Porto Alegre, numa favela em Recife, passando por um acampamento de colonos sem-terra.

.....

O Brasil visto de perto: homens trabalhando - só homens. Numa fábrica, numa obra, na colheita, num engenho. Uma dupla de violeiros canta algo sobre a "beleza da mulher". Homens e mulheres sem teto, brigando. Uma menina com olhar muito triste ergue o rosto, percebendo a câmara.

TEXTO 5 - LOCUÇÃO FEMININA

Neste país de desiguais onde eu vivo, qual é o meu lugar? Qual é a minha identidade? Quais as minhas respostas? As minhas desigualdades?
(pausa) O que é meu nesse país?

CENA 5 - O QUE É MEU?

Imagens de mulheres, em suas casas, locais de trabalho, etc, dizendo trechos de frases. Quase todas são mulheres simples, pobres, mas as imagens devem conter alguma forma de beleza, de esperança. Os trechos são pinçados de frases mais longas, mas cercados de pequenas hesitações, pausas para reflexão, compondo um ritmo sem pressa.

SÔNIA

(M1) A minha vida...

CLÁUDIA

(M9) A minha profissão...

ZEZÉ

(M19) Pros meus filhos eu quero (diferente)

MARILDA

(M2) A minha família é/

HILDA

(M20) A minha casa, adoro a minha casa.

MARIA DO CARMO

(M21) Meu mesmo não tenho nada.

KARINA

(M6) O meu marido...

LUCI

(M16) Ah, o meu país/

HILDA

(M23) Porque dentro do meu próprio casamento,

MARLUCE

(M22) A minha vida é muito (problemática)

LUCIANA

(M24) (só que) era um desejo meu, muito

CARMEN

(M25) Ah, o meu maior sonho assim

ADRIANA

(M26) O meu sonho é ter um filho, de cuidar do meu filho...

MARLOVE

(M27) Sonho, sonho?

HILDA

(M29) Minha saúde.

MARGARETE

(M15) O meu corpo...

MARIA DO CARMO

(M28) Corpo? É, o corpo é meu.

MARISA

(M14) O corpo é o meu, eu é que sei o que eu sinto.

Anexo N: Sinopse e argumento utilizados na décima primeira oficina

Sinopse

Musa, perdida em meio a uma crise existencial, encontra dois poetas que buscam preencher seus vazios recitando poemas pelos mais remotos lugares do Brasil. É numa tarde em um hotel que ambos, após participarem do lançamento de "Havana", do escritor Airton Ortiz, se dão conta de que a vida não é vazia e sim repleta de possibilidades.

Brisa, a musa dos poetas, resolve sair em busca de uma conexão maior com a poesia e encontra, ao lado dos poetas, os momentos que a faz viver em plenitude com o mundo mágico das palavras.

Argumento

A ideia do documentário “**BRISA**” surgiu no XVIII Congresso Brasileiro de Poesia, em 2010, num momento de crise do evento, onde a mudança política da cidade sede deixou uma pergunta no ar: qual a possibilidade de continuidade ou não deste histórico momento anual consagrado à poesia?

Jiddu Saldanha e Jorge Ventura vinham discutindo a possibilidade de criar um filme, onde ficasse evidente toda a reflexão suscitada pelo momento que cada um estava vivendo em relação ao evento e à vida como um todo.

Algum tempo depois, o poeta Artur Gomes surge com seu encantamento eterno, trazendo para junto de Jiddu e Jorge a atriz e poeta May Pasquetti. Percebendo um ar de angústia e muita sensibilidade no olhar de May, Jiddu percebe ter nela a figura da personagem “Brisa”, uma musa solitária que busca na sua beleza imediata as respostas para os grandes vazios da existência.

Ao entrar em contato com a obra musical de Marko Andrade, Jiddu percebe o casamento perfeito entre os artistas e poetas e a sonoridade de um dos mais significativos parceiros do projeto Cinema Possível. Conclui-se assim a ideia do primeiro filme em HD do projeto.

Anexo O: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

Roteiro 1 – versão: “Segurança no trânsito/policiamento”.

Sinopse

Em nosso projeto	(nós) iremos entrevistar pessoas sobre o assunto,
Tema ideacional Marcado Simples	Rema

(nós)	[iremos] relatar algum fato,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	[iremos] relatar alguma imagem ou uma cena gravada por nós mesmos
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	[iremos] procurar historicos marcantes sobre o assunto, segurança no transito o policiamento,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	[iremos] procurar tambem estar sempre a disposição para as proximas fases.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Argumento

Inicialmente	(nós)	vamos mostrar a importancia da segurança
Tema Textual	Tema Ideacional Não Marcado	Rema
Tema múltiplo		

E	(nós)	[vamos] repensar um pouco sobre ela,
Tema textual	Tema ideacional	Rema

	Não marcado	
Tema múltiplo		

Nos ³¹	queremos procurar pessoas importantes para entrevistar e ³² para que o assunto seja concluído com exito.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nosso documentário	vai constar entrevistas e observações na questão na segurança no nosso bairro
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Já houve fatos entre entrevistados em que o morador	disse que
Tema ideacional marcado Tema simples	Rema

o próprio bairro	estava de uma segurança em último Plano,
Tema ideacional Não marcado Simple	Rema

e	ele	[disse] que, não avia policiamento,
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

em que ³³	as vezes	veículos	se batia na contra mão.
Tema textual	Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo			

Nosso tipo de musica para esse documentário	tem de ser uma musica	que	tenha aver como o nosso tema uma musica nacional ou rip rop alguma musica mais de segurança ³⁴
Tema ideacional	Rema	Tema ideacional	Rema

³¹ A estrutura da frase nos dá a entender que o termo que inicia esse período é o pronome “nós”.

³² O uso da conjunção “e” seria desnecessário nessa sentença.

³³ Pela estrutura da sentença, depreende-se que ao invés de usar “em que”, os alunos diriam “e que”.

³⁴ No texto original não há pontuação, mas subtende-se um ponto no final deste período.

Não marcado Tema simples		Marcado Tema simples	
---	--	---------------------------------------	--

nosso tema segurança	tem aver com a estrutura das ruas barreira no meio da pista para que não aconteça Acidentes, também uma pista para os ciclistas		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

Descrição das cenas

Música (Antes das imagens) genero Rock, Pop Banda Imagine dragons/Radioactive

CENA 1: EXT/ TARDE - NA PRAÇA . L

Imagem: Brinquedo danificado, logo depois buracos, e carros estacionados perto da praça

Narrador(a) – Podemos observa a situação da praça e o estado da segurança.

(nós)	Podemos observa a situação da praça e o estado da segurança.		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

CENA 2

Imagens: Pessoas na contramão (posição em que o carro se encontra

Isto	e realmente necessário ³⁵		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

CENA 3: EXT/ TARDE – PRAÇA . L

Video

Crianças	brincando nos brinquedos danificado	menino	sob no brinquedo
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(menino)	escorrega	e	cai nas pedras
Tema ideacional	Rema	Tema textual	Rema

³⁵ Subtende-se que essa sentença seja interrogativa...

Não marcado Tema simples			
---	--	--	--

e	Menino	se machucar
Tema textual	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Narrador:

Provavelmente	este brinquedo	ira dessaba ³⁶
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

e se	ele	desaba-se quando as crianças estiverem usado o brinquedo ³⁷
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 4:

Intrevista: Com moradores da região. Explicar o projeto e iniciar o assunto.

Fundo preto e as palavras brancas

Violencia, abuso, acidente, mortes e assatos

(Passando essa imagem rapidamente

Narrador: a População se senti segura sabemos quer a qualquer momento podemos sofrer algum caso como esse.

a População	se senti segura	(nós)	sabemos quer a qualquer momento podemos sofrer algum caso como esse.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Imagem homem assaltando mulher

Imagem 2 sequestro homem segurando a menina

Imagem 3 Várias pessoas em repelião

³⁶ Subtende-se um ponto no final dessa sentença.

³⁷ Essa frase é interrogativa, embora os alunos não tenham utilizado a pontuação.

Anexo P: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

Roteiro 2 – versão 1: “Lazer”.

Sinopse

O nosso documentário	vai falar sobre o lazer
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	vaimos procurar saber quais são os espaços de lazer no bairro da Liberdade, que tem hoje
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

E	o	que tinha antigamente.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Argumento

O porque de	nós	queremos fazer o documentário sobre o lazer (?)
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

e ³⁸ por causa de acharmos	o lazer um tema muito interessante
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

e	por que (nós)	achamos que ele é um tema importante para ser discutido com a sociedade.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

O que	nós	pretendemos fazer é entrevistas pessoas idosas ou numa idade intermediária para falar sobre como
-------	-----	--

³⁸ Pela estrutura da frase entende-se aqui um verbo “é”.

		era o lazer do bairro da liberdade há 15 anos atrás.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	
Tema múltiplo		Rema

quais	os clubes, balneares ou praças	que tinham há 15 anos atrás e várias outras.
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

(Nós)	Vamos apresentar imagens e vídeos sobre a praça da liberdade, do balneário do vavazão, do forró dos velhos, do recanto azul etc..	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

(Nós)	Estamos pensando em entrevistar são a Raimundo, André, João de Deus, Maria da Conceição e seu Antônio.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

(Nós)	Queremos entrevistar uma pessoa importante na área do lazer como um dono de um clube.	
Tema ideacional Tema simples Não marcado	Rema	

E	é	esse o nosso procedimento que queremos fazer.
Tema textual	Tema ideacional marcado	Rema
Tema múltiplo		

A música da ivete Sangalo	faiz Lembrar o tema Lazer.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

Descrição das cenas

CENA 1 –

Aparecerá	um fundo preto com o nome Lazer
-----------	---------------------------------

Tema ideacional ³⁹ Marcado Tema simples	Rema
---	-------------

em seguida	aparecerá novamente	o fundo preto com os títulos: A praça da liberdade parque São Jorge e forró dos velhos.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 2 –

Aparecerá	um globo	que em volta	aparecerá girando o nome bairro da liberdade
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

e logo após	vai aparecer	fotos da praça da liberdade antigamente e nos dias de hoje.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Vai aparecer novamente	fotos
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

só que agora	aparecerá	(fotos) do parque São Jorge e a mesma coisa com o forró dos velhos
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

vai aparecer	fotos do forró.
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

³⁹ De acordo com Furrer (2015, p. 165) processos materiais (verbos) realizam o Tema ideacional marcado.

E enquanto	as imagens	estiverem passando tocará a música “Sorry” do cantor Justin bieber.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 3 –

Logo após	aparecerá imediatamente	as entrevistas com as pessoas
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

uma delas	é a senhora Marinalva falando sobre a praça da liberdade	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

e também	Aparecerá	a entrevista com o seu Antônio falando sobre a praça.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Depois	aparecerá	a entrevista com as pessoas falando sobre o parque São Jorge
Tema textual	Tema ideacional marcado	Rema
Tema múltiplo		

e também	(nós)	entrevistamos pessoas falando sobre o forró dos velhos.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 4 -

(Nós)	Vamos mostrar uma cena	na qual	aparecerá um triler sobre o documentário.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

CENA 5 –

na cena cinco	vai aparecer o nome dos integrantes do grupo, o nome da escola, da turma
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	aparecerá	a frase:
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Obrigado a todos	que	colaboraram com esse documentário.
Tema interpessoal	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Anexo Q: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

Roteiro 3 – versão 1: “Liderança comunitária”.

Sinopse

No nosso projeto Liderança Comunitária,	vamos entrevista alguns lideres com Lia, chefinho, adelmo do sindicato ⁴⁰
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

(nós)	vamos fazer alguma perguntas sobre o bairro,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

tipo ⁴¹	como	(o bairro)	surgiu, (?)
	Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo			

como	esse projeto	foi criado e etc. (?)
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema Múltiplo		

Argumento

Bem	porque	é	importante fala sobre os lideres comunitários
Tema textual	Tema interpessoal	Tema Ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo			

⁴² para poder saber mais sobre o bairro,	(é importante falar sobre os líderes comunitários)
Tema ideacional	Rema

⁴⁰ Entendemos que a pontuação adequada para esta sentença é o ponto.

⁴¹ Esse vocábulo equivale a uma frase nominal “perguntas do tipo”.

⁴² Essa classificação considera que as sentenças sejam respostas à pergunta apresentada anteriormente, por isso seriam escritas da seguinte forma: 1) **Para poder saber mais sobre o bairro (T) é importante falar sobre os líderes comunitários (R)**; 2) **Para aprofundar mais sobre o bairro (T) é importante falar sobre os líderes comunitários (R)**. Buscamos orientação nos exemplos citados por Ventura e Lima-Lopes (2002, p. 2) para concluirmos essa categorização.

Marcado Tema simples	
---------------------------------------	--

para aprofunda mais sobre o bairro,	(é importante falar sobre os líderes comunitários)
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Porque	(o) bairro,	foi elegido com lider do bairro,
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

por quais causa	eles	lutaram
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

que	objetivos	alcançaram etc.
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Por que	essa ideia	de falar sobre o lider comunitários (?)
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

para saber, quais os motivos,	por que ele se tornou em lider do bairro
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

e	quais	as melhoria	que conquistou com lider comunitario.
Tema extual	Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo			

Nós	escolhemos a lia,
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

ou seja,	a líder atual do bairro e o adeldo ex-lider do bairro,	para poder utilizar no veeo no documentário
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

(nós)	entendemos que só basta uma musica instrumental
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Descrição das cenas

Cena 1

Na porta de uma loja, na área externa, (na manhã) de quinta feira, ás 8;30 na data de 16/06/16. Com um toque instrumental.

Cena 2 cumprimentos

(Nós)	estamos na porta
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

quando	um senhor	aparece para nós receber,
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

e	(nós)	falamos:
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

- Holla bom dia	(Nós)	somos da Escola Darcy Ribeiro
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

e	o nosso tema	é liderança comunitária
Tema textual	Tema ideacional	Rema

	Não marcado	
Tema múltiplo		

(nós)	Estamos em um projeto do Bairro da Liberdade.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

E	(nós)	estamos querendo dar uma entrevista com a lia da liberdade sobre a liderança comunitaria do bairro da liberdade.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Cena 3 . entrevista

(Nós)	recebemos a lia,	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

e	(nós)	perdimos para se ela pode responder algumas perguntas sobre o bairro,
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

porque	ela	se tornou um lider comunitário, quais suas conquista,
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

que	meta e objetivo	conseguiram até agora e etc.
Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Anexo R: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros

Roteiro 4 – versão 1: “Saneamento básico”.

Sinopse

No nosso projeto	iremos tratar sobre o tema Saneamento Básico,
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

(nós)	[iremos] tratar sobre os bueiros a céu aberto, buracos nas ruas, lixo, Saúde, questão da energia, a água tratada, a Cosanpa e outros.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	Veremos qual a opinião dos moradores,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

o que eles	acham,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

o que	poderia melhorar, opinião de todos.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Argumento

Nosso documentário	de certa forma é muito importante
Tema ideacional Tema simples Não marcado	Rema

Pois	retrata	sobre um assunto muito falado hoje em dia, saneamento Básico, uma coisa que necessitamos ⁴³
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

(nós)	falaremos sobre, os burracos, a falta de luz elétrica,(.)	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

as ruas	precisam de saneamento, coleta de lixo, saúde, bueiros e esgotos ETC.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

(Nós)	Vamos entrevistar a dona Maria e seu Bamdeira	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

E	(nós)	falaremos sobre a água tratada, a senhora tiana
Tema textual	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema
Tema múltiplo		

(Nós)	saberemos como era a coleta de lixo antes.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

A entrevista	será através de fotos	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

⁴³ Pela estrutura da frase, subentende-se que há um ponto no final dessa sentença.

(nós)	faremos perguntas sobre o ponto de vista de cada um.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nosso fundo musical	Será. “Que Brasil é este” legião Urbana.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Descrição das cenas

Cena 1 – Ext/Dia

Fotos retratando as ruas os buracos, bueiros, do nosso bairro.

Enquanto isso uma musica = EMINEM – BEAUTFUL BE

Cena 2 – INT /DIA – Área de dona Maria

Ela	estará sentada
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(ela)	respondera perguntas.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Cena 3 – EXT/DIA na frente de sua casa

Ela	estara em pé no portão
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(ela)	respondera perguntas
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Anexo S: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

ROTEIRO 1 – VERSÃO 2: “SEGURANÇA NO DIA A DIA”.

Sinopse

O documentário	mostra como está a segurança do Bairro da Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Moradores, profissionais da segurança, motoristas de táxi e policiais	falam da segurança desde muitos anos até hoje.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O documentário	apresenta imagens e relatos de experiência de moradores	que	vivem na cidade de Marabá há muitos anos.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional marcado Tema simples	Rema

Esses moradores	falam do passado e do presente.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Eles	criticam a segurança do bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Argumento

O documentário	é construído com entrevistas e observações na questão da segurança do Bairro Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(o documentário)	Mostra a importância da segurança
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(o documentário)	reflete sobre ela.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

As entrevistas	são com moradores do bairro e profissionais da segurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O documentário	apresenta como era a segurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	fala também da segurança de hoje.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Os moradores	dizem que falta segurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O documentário	fala da segurança no trânsito, nos lugares públicos, nas escolas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A trilha sonora do documentário	é internacional,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

a música	é Radioactive do grupo Imagine Dragons.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Descrição das cenas

Música Radioactive da banda Imagine Dragons.

LOCUTOR:

Falar sobre a segurança	é importante
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Porque	(a segurança)	é algo	que	deveria está presente no nosso dia a dia,
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema	Tema ideacional marcado	Rema
Tema múltiplo				

mas	nós	percebemos que há muita insegurança.		
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema		
Tema múltiplo				

A segurança	está em último plano para os nossos governantes.			
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema			

Mas	a segurança da população	é necessária.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Para isso,	as ruas	precisam de estrutura de barreiras e uma pista para ciclistas
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 1: EXT/ TARDE – na Praça da Liberdade

A imagem de um brinquedo danificado próximo a alguns buracos	aparece.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

LOCUTOR:

(nós)	Podemos observar a situação da insegurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 2: EXT/ Tarde – Rua Paraíso

Várias fotos da Avenida Paraíso	Aparecem
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nessas fotos	mostra pessoas dirigindo na contra mão.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O vídeo	dá um destaque para a posição dos carros em relação as placas de trânsito.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

LOCUTOR:

Os motoristas	estão na contramão
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Isso	é perigoso para a população.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	

Essa atitude	pode matar vidas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Esses motoristas	não se preocupam com a segurança dos pedestres.
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

CENA 3: EXT/ Tarde – Praça da Liberdade

Criança de aproximadamente 5 anos	brinca no escorregador.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(ela)	sobe
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

E	(ela)	cai.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema
Tema Múltiplo		

A criança	se machuca.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

LOCUTOR:

Esse	é um brinquedo sem segurança.
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Muitas crianças	podem se machucar usando esse brinquedo.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A população	não pode aceitar situações assim.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nas praças	precisamos de brinquedos adequados e seguros.
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

CENA 4:

Uma imagem	aparece.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Em seguida,	uma frase	aparece:
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Cuide	da sua segurança.
Tema ideacional Não marcado ⁴⁴ Tema simples	Rema

Depois,	um fundo preto	aparece
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

e	nele (fundo preto)	surgem palavras brancas: Violência, abuso, acidente, mortes e assaltos.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

LOCUTOR:

Nosso bairro	vive inseguro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(nós)	vivemos com medo
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

⁴⁴ Conforme Ventura e Lima-Lopes (2002, p. 06).

CENA 5 -

A imagem de homem assaltando uma mulher	surge na tela
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

E em seguida	uma imagem de várias pessoas numa rebelião	(aparece)
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

LOCUTOR:

Bem,	(nós)	queremos acabar com isso.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

(nós)	pedimos para as autoridades olhar para o nosso bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 6: EXT/ Tarde - Avenida 31 de março

O mototaxista	responde algumas perguntas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	diz que	antigamente	não tinha tanta violência.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Mas	o bairro	foi mal visto pela sociedade de Marabá.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

O bairro da Liberdade	sempre teve fama ruim	porque	(o Bairro da Liberdade)	tinha gangue.
--------------------------	--------------------------	--------	----------------------------	---------------

Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema textual	Tema ideacional Não Marcado	Rema
		Tema múltiplo		

Hoje em dia (o Bairro da Liberdade)	não tem gangue,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Mas	(o Bairro da Liberdade)	tem muito assaltante e boca de fumo.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

As crianças e adolescentes	vivem em constante perigo.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 7: EXT/noite – Praça da Liberdade

Um guarda municipal	fala sobre a segurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O guarda	diz que	as áreas públicas do Bairro da Liberdade	vivem cheias de pivete.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A população	tem medo de sair para as praças e barzinhos.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Muitos adolescentes	estão envolvidos com drogas
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(muitos adolescentes)	roubam para poder manter o vício.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema múltiplo

CENA 8: EXT/ noite – Praça da Liberdade

Um taxista	fala da insegurança do seu trabalho.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O taxista	fala que	ele	não trabalha de noite
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Porque	(trabalhar à noite)	é muito perigoso.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Os bandidos	chamam o táxi
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(os bandidos)	roubam o dinheiro.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Às vezes	(os bandidos)	roubam até o carro.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Bandido	não tem medo de morrer não.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A polícia	precisa proteger a população.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 9:

Uma frase	aparece em letras brancas num fundo preto:
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nós	queremos segurança.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 9: Créditos e agradecimentos

Anexo T: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

ROTEIRO 2 – VERSÃO 2: “LAZER”.

Sinopse

O documentário	apresenta as opções de lazer do Bairro da Liberdade,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(o documentário)	expõe seus locais de distração antigos e atuais.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Argumento

O documentário	retrata um tema muito interessante.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Esse tema	é muito discutido entre a sociedade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(o documentário)	conta com a ajuda de alguns colaboradores: Miguel (morador antigo do bairro), João de Deus (vendedor de espeto), Marinalva (proprietária de um pula-pula), e seu Antônio (Dono de um mercado) ⁴⁵ .
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O documentário	apresenta o lazer do bairro da Liberdade através de entrevistas com pessoas idosas e numa idade intermediária
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

⁴⁵ Os parênteses deste Rema estão no texto dos alunos, não representam, portanto, itens implícito.

Ele	mostra o lazer antigamente e atualmente.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Além disso,	apresenta	vídeos e imagens sobre a Praça da Liberdade e Parque São Jorge.
Tema textual	Tema ideacional Marcado	Rema
Tema múltiplo		

Tudo isso com a trilha sonora de Justin Bieber.

Descrição das cenas

CENA 1 –

Trilha sonora: Justin Bieber

O nome lazer	aparece num fundo preto
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e em seguida	(o nome lazer)	desaparece.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Logo após,	os nomes: Praça da Liberdade, Parque São Jorge e Associação dos Moradores da Liberdade	aparecem.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 2 –

Trilha sonora: Justin Bieber

“O bairro da liberdade”	aparece ao redor de um globo
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

e logo após	fotos da Praça da Liberdade antigamente e atuais	aparecem.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Depois,	fotos do Parque São Jorge e da Associação dos Moradores do Bairro Liberdade	surgem.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 3 – EXTERNO/ ENTARDECER/ PRAÇA DA LIBERDADE

As entrevistas	aparecem imediatamente.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Uma delas	é com a senhora Marinalva de 54 anos, proprietária de um pular-pula.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ela	responde algumas perguntas de um grupo de alunos
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(ela)	fala sobre o espaço onde fica a praça hoje.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Dona Marinalva	fala que gosta da praça.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A outra (entrevista)	é com seu Miguel.
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

Ele	é um morador do bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	é entrevistado
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(ele)	comenta sobre a Praça da Liberdade.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Durante a entrevista	ele	fala da violência
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

que	acontece na praça.
Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Seu Miguel	quer uma praça melhor.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 4 –

Um fundo azul claro	aparece com um texto em letras pretas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O lazer	é um tema muito discutido entre a sociedade,
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Mas	o Bairro da Liberdade	tem poucas opções de lazer.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

As autoridades	devem criar mais lugares de lazer para os adolescentes e jovens se divertir	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

CENA 5 –

Várias pessoas	estão num clube.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

A gente	pode ver diversos tipos de lazer.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

As pessoas	estão alegres.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

Elas	estão se divertindo muito.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

LOCUTOR:

A importância do lazer em nossa saúde	é essencial para uma vida com menos estresse.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

Para a sociedade ter uma vida mais feliz e agradável	precisa de espaços de lazer na cidade.	
Tema ideacional	Rema	

Não marcado Tema simples	
---	--

Nosso bairro	precisa de lazer.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 6 –

(CRÉDITOS)

Nome de escola, nome dos integrantes do grupo e o nome dos colaboradores.

CENA 7 –

(AGRADECIMENTOS)

Obrigado a todos que colaboraram com este documentário.

Anexo U: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

ROTEIRO 3 – VERSÃO 2: “LIDERANÇA COMUNITÁRIA”.

Sinopse

O documentário	retrata a trajetória de alguns líderes comunitários do Bairro da Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	relata sobre o surgimento do bairro e sua evolução ao longo dos seus 30 anos.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(o documentário)	apresenta os líderes do bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Chefinho e Adelmo do Sindicato	já foram líderes do bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A Lia	está liderando.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Os moradores antigos	relatam a importância do líder comunitário para o bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Eles	falam também sobre as melhorias
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Que	eles	querem para o bairro.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Argumento

Esse documentário	mostra a importância da liderança comunitária no Bairro da Liberdade.	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

Ele	mostra os deveres do líder comunitário	
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	

e	(ele)	informa como as antigas lideranças desse bairro atuavam.	
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema	
Tema múltiplo			

O documentário	traz entrevista com uma assistente social falando sobre a necessidade da liderança comunitária.		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

O documentário	esclarece por quais motivos os líderes lutaram		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

e	quais	melhorias	conquistaram até aqui.
Tema textual	Tema interpessoal	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo			

A trilha sonora	é totalmente instrumental.		
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema		

Descrição das cenas

CENA 1 –

A expressão “Liderança Comunitária”	surge na tela em letras pretas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O título	desaparece
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	uma foto da Praça da Liberdade	surge.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

LOCUTOR:

(nós)	Lutamos pela preservação do nosso patrimônio
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 2 –

LOCUTOR:

O que	é	Liderança comunitária?
Tema interpessoal	Tema ideacional Marcado	Rema

A liderança comunitária	é dever de todo cidadão	que	contribui para conquistar melhoria para seu bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

CENA 3 – EXTERNA – MANHÃ – FRENTE DE CASA

A representante comunitária chamada de Lia da Liberdade	aparece
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(ela)	responde algumas perguntas.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

Ela	fala que	tem vontade de	fazer a regularização fundiária do Bairro da Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional marcado Tema simples	Rema

Lia	fala da agência dos correios e da casa lotérica.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ela	disse que	essas duas agências ela	trouxe para o bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 4 –

Fotos com a colocação do sinal de trânsito na Avenida Antônio Vilhena	aparecem.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Depois,	imagens da nova agência de correios e da casa lotérica	são mostradas na tela.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

LOCUTOR:

Essas são as conquistas	que trouxeram melhoria no bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 5 – EXTERNA – TARDE – SALA DA CASA DO SEU JOÃO

O morador João Barros	fala da liderança do bairro.
Tema ideacional Não marcado	Rema

Tema simples	
---------------------	--

Ele	diz que	está	satisfeito com o trabalho da Lia
Tema ideacional Não marcado Tema Simples	Rema	Tema ideacional Marcado Tema simples	Rema

Ele	lembra do tempo do Chefinho.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	disse que	o Chefinho	trouxe um posto de saúde e uma escola para o bairro.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema	Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

E	o Adelmo	fazia muita festa para os jovens.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	
Tema múltiplo		

CENA 6 –

Créditos

CENA 7 –

Agradecimentos

Anexo V: Roteiro de documentário produzido pelos alunos – períodos distribuídos em quadros.

ROTEIRO 4 – VERSÃO 2: “SANEAMENTO BÁSICO”.

Sinopse

Esse documentário	fala sobre a importância do saneamento básico.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O Saneamento	pode contribuir com a nossa saúde e nosso bem estar.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	apresenta bueiros a céu aberto, buracos nas ruas e lixo.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ele	reflete sobre Saúde, questão da energia e água tratada.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Argumento

O saneamento básico	é importante.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O documentário	apresenta entrevista com colaboradores.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Os moradores, garis, alunos da escola, agente de saúde	vão falar do saneamento no Bairro da Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Esse assunto	mexe com a saúde da população.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Descrição das cenas

CENA 1 – EXT/TARDE

Várias fotos	aparecem
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Foto 1: Um lameiro com poços de lama e pedaços de madeira.

Foto 2: Um poço de lama com pequenos matos cheio de lixo.

Foto 3: Um litro num esgoto a céu aberto.

Foto 4: Um esgoto com alimento jogado perto de poços de lama e matos ao redor.

Foto 5: Bastante matos ao redor a céu aberto.

Foto 6: uma esquina perto de um muro com bastante lixo jogado

CENA 2 – EXT/ TARDE – SALA DA DONA MARIA

A entrevista com dona Maria	começa com ela sentada.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Ela	responde algumas perguntas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Dona Maria	está chateada
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

porque	na esquina da casa dela	tem um lixão.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

O lixão	fede muito.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nesse lixão	junta moscas, ratos, baratas.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A entrevista	termina quando Dona Maria diz que
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(ela)	não aguenta mais essa situação.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 3:

Uma foto de um carro de lixo	aparece.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Uma legenda falando sobre a coleta de lixo no Bairro Liberdade	aparece.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O Bairro da Liberdade	recebe coleta de lixo.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 4:

Uma frase	aparece:
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

O Saneamento Básico	contribui com o nosso corpo evitando doenças, acidentes e contaminação.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

(o saneamento)	contribui também com o meio ambiente evitando poluição, proliferação de mosquitos, baratas e vários outros insetos.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

CENA 5 –

LOCUTOR:

Nós	vamos cuidar da nossa saúde.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Nós	vamos manter a cidade limpa.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

As autoridades	devem limpar a cidade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Os hospitais	estão cheios de moradores doentes.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

Muita gente	teve dengue aqui na Liberdade.
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

A limpeza	evita o mosquito
Tema ideacional Não marcado Tema simples	Rema

e	(a limpeza)	ajuda a ter saúde.
Tema textual	Tema ideacional Não marcado	Rema
Tema múltiplo		

CENA 6 –

Créditos

CENA 7 –

Agradecimentos

Anexo X: Modelo de lista de constatações aplicada na décima oitava oficina

Roteiro de documentário

Lista de constatações

Tema: _____

Características a observar	Conceitos		
	A	AP	NA
O assunto ficou claro?			
Apresenta objetivo?			
As cenas estão bem descritas?			
As falas do locutor auxiliam corretamente no entendimento do espectador?			
A escolha dos efeitos sonoros é adequada?			
A linguagem está correta?			
As frases apresentam verbos no presente?			
Há pontuação adequada?			
O vocabulário é variado?			
As frases são curtas?			
Apresenta título criativo e interessante?			
O desfecho está adequado?			
Apresenta, no final, crédito identificando as referências, a equipe e os agradecimentos?			

A = ATENDE

AP = ATENDE PARCIALMENTE

NA = NÃO ATENDE