

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

O ENSINO DO GÊNERO PRIMEIRA PÁGINA DE JORNAL: A AQUISIÇÃO DOS CONHECIMENTOS TEXTUAIS E GRAMATICAIS

Heloana Cardoso(CES/JF)¹

heloanacardoso@yahoo.com.br

Pamela Medeiros de Oliveira (UFJF)²

pamela-med@hotmail.com

Rosiane Theodora de Oliveira Souza (UFJF)³

theodora_ufjf@yahoo.com.br

Suzana Lima Vargas (UFJF)⁴

suzana_lima@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Nesta comunicação analisaremos os aspectos textuais e gramaticais presentes nas produções escritas elaboradas por alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental, a partir das atividades sistemáticas propostas para o ensino do gênero primeira página de jornal (PP).

Os textos foram produzidos por alunos de uma escola pública de Juiz de Fora, atendidos no Laboratório de Alfabetização da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, em dois encontros semanais de 90 minutos cada um e coordenados por uma professora-bolsista dos cursos de Letras ou Pedagogia. Os dados coletados advêm da observação de dois grupos, um deles é composto por seis alunos matriculados no 5º ano do ensino fundamental e o outro por seis alunos de uma turma multisseriada – 2º e 3º anos – da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

¹ Acadêmica do 6º período do curso de Letras – do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora – CES/JF.

² Acadêmica do 8º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora – FACED/UFJF

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora – FACED/UFJF

⁴ Professora do departamento de Educação– FACED/UFJF

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

A pesquisa foi desenvolvida durante quatro meses e os procedimentos de coleta de dados foram: diário de campo, fotos, gravações em vídeo e áudio e produções escritas dos alunos.

O objetivo do atendimento no Laboratório de Alfabetização é promover a aprendizagem da leitura e da escrita através de atividades em torno do estudo dos gêneros textuais. Dentro desta proposta o trabalho com a Primeira Página (PP) oferece um contato direto com o texto escrito autêntico, e não com textos preparados apenas para serem usados na escola, desenvolvendo e firmando a capacidade leitora dos alunos (FARIA, 1999).

Além disso, no Laboratório de Alfabetização, os alunos têm contato com dois diferentes tipos de jornais: Primeiras Palavras e o Jornal Mural. O primeiro deles é editado semestralmente com relatos das atividades desenvolvidas durante o período no Laboratório de Alfabetização. E o Jornal Mural é confeccionado pelos alunos desde a feita das notícias até a seleção e exposição; este jornal fica exposto no corredor da Faculdade de Educação e é editado quinzenalmente.

O método investigativo utilizado no Laboratório de Alfabetização é o paradigma indiciário, estruturado por Ginzburg (1989) e reelaborado no estudo da construção da escrita por Abaurre (1999). Por meio desse método, inferimos a movimentação do aluno na construção do conhecimento a partir de índices aparentemente simples, mas profundamente significativos.

A perspectiva teórica metodológica adotada para este trabalho é o modelo interacionista sociodiscursivo desenvolvido por Bronckart (1999), considerando a relação de interdependência entre características das situações de produção e características do texto. Especificamente neste trabalho entendemos que os gêneros são constituídos por modalidades muito variáveis e são os segmentos linguísticos que identificam, de forma clara, o gênero a que pertence o texto.

O interacionismo sociodiscursivo apresenta um novo quadro teórico, mais completo e mais explícito, que trata das condições de produção dos textos, sua classificação e da problemática das operações em que se baseia seu funcionamento. (BRONCKART, 1999, p. 12). No tocante à psicologia da linguagem, o interacionismo socio-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

discursiva inscreve qualquer unidade linguística como condutas humanas que são ações significantes, derivadas da socialização. Logo, inspirado em Vygotsky, Habermas e Ricoeur, Bronckart conclui que:

É na *atividade* em funcionamento nas *formações sociais* que se constroem as ações imputáveis a agentes singulares e é no quadro estrutural das ações que se elaboram as capacidades mentais e a consciência desses mesmos agentes humanos. (BRONCKART, 1999, p. 13)

Essa perspectiva vai ao encontro de nossas expectativas no Laboratório de Alfabetização. Sustentando a definição e aplicação de Schneuwly (2004) sobre os gêneros textuais e a congruência do pensamento de Bronckart (1999) sobre o assunto, cremos que apropriação desta teoria funciona como um instrumento para socialização e a para a utilização consciente da linguagem pelo sujeito.

1. A sequência didática

As atividades com o gênero PP foram organizadas de acordo com a sequência didática (SD) proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual se caracteriza como um conjunto de atividades pedagógicas organizadas de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Justificamos a escolha deste instrumento de ensino por permitir que os alunos dominem um gênero de texto de forma gradual, passo a passo; além de trabalhar com a leitura, escrita, oralidade e aspectos gramaticais em conjunto, o que faz mais sentido para aquele que aprende.

A estrutura de base de uma sequência didática é constituída pelos seguintes passos: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Na apresentação da situação foram disponibilizados diferentes tipos de jornais para os alunos: Lance, Hoje, Tribuna de Minas, JF Hoje, Primeiras Palavras e Globo. Em seguida, alguns questionamentos foram levantados para identificar o conhecimento prévio.

Levando em conta que o nosso objetivo com o trabalho desse gênero não era fazer com que os alunos produzissem uma primeira página, mas sim, proporcionar-lhes uma experiência com o jornal, não propusemos a atividade da produção inicial. Apenas apresenta-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mos o gênero de uma maneira rica e desenvolvemos atividades que priorizassem o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e reflexão sobre textos.

Partimos então, para o desenvolvimento dos módulos:

– **Módulo 1.** Propusemos a atividade do “Falar Bem”, na qual o aluno deveria associar cada elemento da PP à sua definição. O objetivo dessa atividade era apresentar aos alunos os elementos característicos do gênero estudado.

– **Módulo 2:** Foi proposto aos alunos a atividade “Jogo da memória”, que teve como intuito instigar a formulação do conceito dos elementos da Primeira Página. Notamos que esta atividade foi a que mais envolveu os alunos, justificamos isto pelo fato de ter sido um jogo.

– **Módulo 3:** Os alunos confeccionaram um Dicionário ilustrativo da P.P. Esse dicionário foi a primeira atividade escrita com relação ao gênero estudado. Seu objetivo era servir de consulta para as atividades posteriores. Por meio deste dicionário a professora-bolsista teve a possibilidade de observar o que cada aluno compreendeu sobre os elementos que constituem a Primeira Página do Jornal.

– **Módulo 4:** Os alunos preencheram alguns folhetos que simulavam Primeira Página. Os folhetos foram divididos em sete graus de dificuldade, que poderão ser observados no próximo item deste trabalho.

– **Módulo 5:** Os alunos reorganizaram a PP de um jornal. Os elementos foram recortados e os alunos deveriam dispô-los em uma cartolina, da melhor forma possível, para que assim, se configurasse uma Primeira Página.

Por fim, na produção final, para que os alunos colocassem em prática o que apreenderam durante os módulos, eles deveriam reorganizar uma P.P em uma folha galvanizada e também preencher totalmente o sexto folheto, em que praticamente todos os elementos foram suprimidos.

2. Análise dos aspectos textuais e gramaticais dos folhetos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Os folhetos entregues aos alunos simulavam PPs nas quais os envolvidos na pesquisa deveriam encontrar o(s) elemento(s) faltoso(s) e completá-los, levando em consideração todo o conteúdo exposto. Neste trabalho não iremos analisar todos os folhetos em vista do tempo que nos é disponibilizado. Sendo assim, selecionamos os mais interessantes para a análise dos aspectos textuais e gramaticais, são eles: o segundo, o quarto e o sétimo folheto.

No primeiro folheto, os alunos deveriam preencher apenas o logotipo e o fio data (elementos subtraídos). A partir dos folhetos preenchidos pelos alunos observamos em quatro deles que houve a preocupação em modificar a letra do logotipo. No entanto, nos cinco folhetos restantes, notamos que a diferenciação das letras no logotipo não ocorreu. Vejamos dois exemplos: (**Texto 1**).

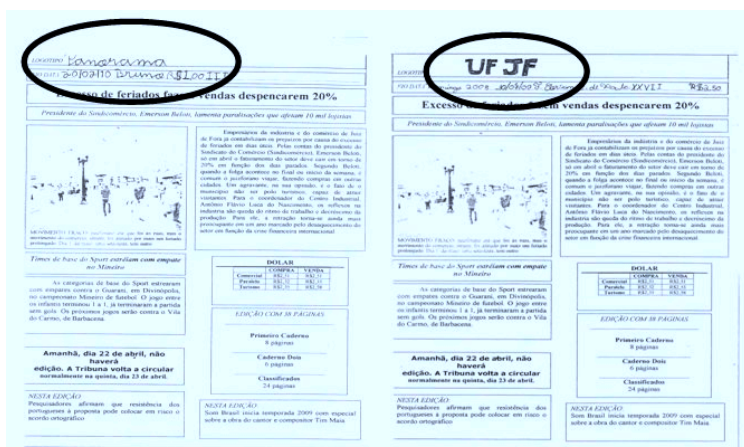


Figura 1: Logotipo: Panorama

Logotipo: UFJF

A partir desse primeiro folheto, notamos que as três primeiras atividades da sequência didática não foram suficientes para que os alunos aplicassem o conhecimento discutido até então, visto que a maioria não alterou a letra, mesmo já tendo escrito o conceito e re-cortado o elemento “logotipo” de um jornal para exemplificação do verbete de dicionário. Nesse sentido, encontramos uma explicação para tal fato no interacionismo sociodiscursivo que na apreensão dos conceitos sobre o gênero e, sobretudo a sua aplicação, faz-se necessária a prática semiotizada. Segundo Bronckart:

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

É no quadro das avaliações sociodiscursivas [langagières] da atividade que as ações são delimitadas e os textos podem ser imputáveis a seres humanos particulares. A seguir, é pela apropriação e interiorização das propriedades sociosemióticas dessas avaliações que se constroem agentes ou pessoas capazes de representar os contextos de ações e capazes de agir. (BRONCKART, 1999, p. 107)

Antes de iniciar o trabalho com o segundo folheto, para que os alunos obtivessem um melhor desempenho, houve uma reflexão oral sobre a forma como a manchete é exposta, para tanto, mostramos alguns exemplares de jornal e chamamos a atenção para a forma verbal típica de manchetes. No segundo folheto a manchete foi, então, o elemento eliminado. Dos nove folhetos analisados, em sete o verbo foi utilizado corretamente, ou seja, no presente e nos outros dois restantes os verbos foram escritos no passado, nas figuras a seguir, mostramos dois exemplos (Texto 2 e Texto 3):

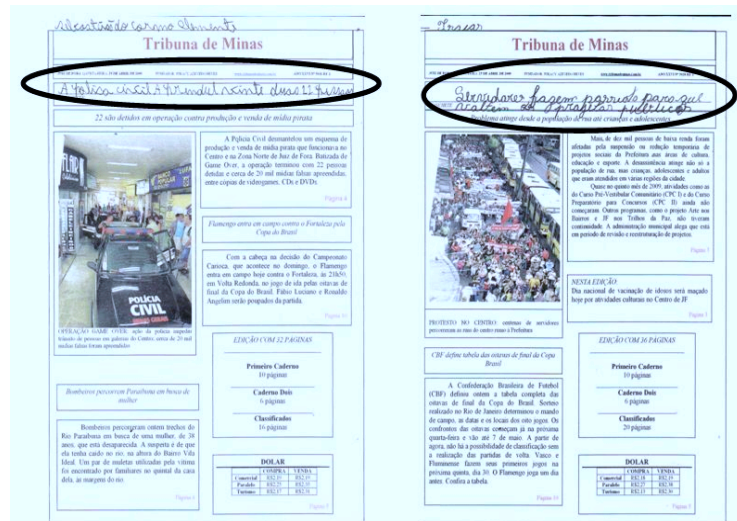


Figura 2: Manchete: A Policia Civil aprendel vinte duas II pessoas

Figura 3: Manchete:
Servidores fazem passeata para que voltem os projetos publicos

Nesse sentido temos uma problemática complexa entre características gerais das ações de linguagem e características específicas da língua, assim, o que é relativo à língua enquanto sistema autôno-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mo só é observável, efetivamente, ao abrigo das variações cotextuais e contextuais. Segundo Bronckart: Os mecanismos de coesão verbal contribuem para a explicitação das relações de continuidade, descontinuidade e/ou oposição existentes entre os elementos de significação expressos pelos sintagmas verbais. (*Idem*, p. 273). O autor ressalta que a maioria das abordagens são binárias e *fiscalistas*. Binária porque as relações temporais se estabelecem entre dois termos (análise entre o momento da fala e o momento da produção). É fiscalista porque esses dois momentos de análise são definidos objetivamente: atividade externa de produção de um lado e de outro a realização efetiva dos processos. Assim, só haveria simultaneidade quando o momento do processo coincidissem com o momento de uma tomada de fala. Entretanto, sobretudo no gênero PP, utilizamos o verbo no presente para referir a um acontecimento que, na maioria das vezes ocorreu no dia anterior e, dessa forma, precisaríamos de mais um elemento para formar esse triângulo da análise verbal: a referência psicológica.

Bronckart (1999) organiza, para tanto, uma *abordagem tricotômica*, sobre a qual incide a análise da temporalidade a que direcionamos os alunos no processo de semiotização da PP. Essa abordagem “*mostra que o valor de um tempo verbal resulta de uma decisão de codificação da relação estabelecida entre o ‘momento do processo’ (geralmente em dia anterior), de um lado, e o ‘momento da fala’ ou o ‘momento de referência psicológica’ do outro* (escrita em tempo presente). (*Ibidem*, p. 277-278) Em lições posteriores, o autor reorganiza mais propriamente o conceito *momento de processo* como simplesmente *processo*.

Uma discussão que não é assim tão simples na prática. Em um dos atendimentos, o aluno P., responsável por um dos dois textos que apresentaram tempo verbal inadequado, ao dizer à professora o que desejava escrever como manchete, mencionou um verbo no passado. Quando questionado sobre o tempo verbal escolhido, este responde que o fato já havia acontecido, logo a forma correta era dizer no passado. Nesse caso, o aluno não levou em conta a referência psicológica que foi desenvolvida ao longo das atividades para o domínio dessa nova forma de produção.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Ainda no segundo folheto, o aluno deveria apoiar-se na foto, na legenda e no lide para elaborar a manchete. No que se refere à coerência em relação à expectativa da construção da manchete consoante com as pistas textuais que lhe foram dadas, detectamos que apenas três alunos se preocuparam com esses aspectos. Um dos que não se preocupou é mostrado a seguir: (**Texto 4**)



Figura 4: Manchete: População faz protesto para ganhar tudo de volta

Em relação aos mecanismos de textualização, vale ressaltar que são fundamentais à coerência e à coesão textual tanto do ponto de vista lógico, quanto do ponto de vista semântico e cognitivo, uma vez que regulam a continuidade, a progressão, a não contradição e a articulação dos elementos dispostos no texto. Esses mecanismos são observáveis por meio das conexões e das coesões nominal e verbal. É esse raciocínio que deve ser adicionado à preocupação do aluno na feitura da manchete, ele deve não somente usar o verbo correto, mas estar atento a todas as pistas que o levarão a uma produção satisfatória.

Inspirado no plano de análise de Charolles, Bronckart distingue três planos de análise para observação das marcas de textualização. A primeira análise refere-se à “estruturação interna das frases sintáticas”, nas quais são observáveis as regras de *microsintaxe* (*Ibidem*, p. 261). O segundo plano de análise refere-se ao “funcionamento de subconjuntos de estruturas”, que, de estatuto intermediário, mais abrangente que a primeira, pois dependem das regras de *macro-sintaxe*, na qual a unidade incluída em uma função sintática es-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

tabelece relação com um constituinte de uma frase próxima (*Ibidem* p. 262).

É somente no terceiro plano de análise que esse teórico inclui os mecanismos de textualização, que trata das regras para organização geral do texto e foram por ele agrupados em três conjuntos: coesão, coesão nominal e coesão verbal.

A ordem sintática canônica da língua portuguesa é constituída de sujeito, verbo, objeto. No mundo social do sujeito, há aplicação dessa ordem na maioria dos textos (orais ou escritos), logo, a observância da aplicação desse conhecimento no momento de feitura das manchetes já era previsto, atendendo as regras de microssintaxe.

Os sujeitos que apareceram nos textos produzidos pelos alunos, eram, em sua maioria, genéricos, tais como “servidores”, “população” e “cursinho”. Esse foi um dado importante para a concluirmos que a manipulação dos conhecimentos oferecidos até então foi suficiente para que os alunos produzissem a manchete de acordo com o modo como elas se apresentam nos jornais. Entretanto, esse novo saber pode ter sido o responsável pela menor preocupação dos alunos no que diz respeito à coerência textual.

O folheto apresentado acima (**Texto 4**) exemplifica a falta de correlação entre os elementos de apoio e a manchete produzida. No exemplo, o sujeito escolhido pelo aluno P. é adequado por ser um nome genérico e típico de manchete, mas é equivocados em relação à informação do lide: a população é atingida pelo problema (suspensão temporária de projetos sociais da prefeitura) e não agente da passeata. Assim, o aluno não levou em conta aspectos semânticos do enunciado, se preocupando mais com a arquitetura da manchete. Uma das hipóteses aqui levantadas se refere à generalização do sujeito como ocorrência por cópia ou analogia ao subtítulo: “Problema atinge desde a população de rua até crianças e adolescentes”.

O aluno P. demonstrou que domina o conhecimento do uso da forma verbal utilizada em manchetes: “faz protesto”. E, na tentativa de complementar seu enunciado, faz uma generalização imprópria de textos jornalísticos “tudo de volta”, deixando claro sua falta de entendimento do lide e a dificuldade em lidar com a macrossintaxe. Por esse motivo acabou não atingindo o resultado esperado da atividade.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Mas apenas utilizando o tempo verbal corretamente, o que, em nenhuma hipótese validaria o conhecimento até então apreendido, ou seja, para atingir um resultado positivo, o aluno precisa de saber lidar com as regras da macrossintaxe e com os mecanismos de textualização e não apenas dominar a microssintaxe.

Percebendo a dificuldade dos alunos em relação à coerência textual, esse aspecto foi mais bem trabalhado no decorrer dos outros folhetos. Chamamos a atenção dos alunos para a necessidade de relacionar os índices dos folhetos às manchetes a serem produzidas.

No folheto 4, foram suprimidos os seguintes elementos: fio data, manchete, subtítulo e o índice. A partir da manchete produzida pelos alunos nesse folheto, percebemos que todos passaram a se preocupar com a observância dos elementos dados a fim de realizar a atividade da forma correta. Vejamos um deles (**Texto 5**):

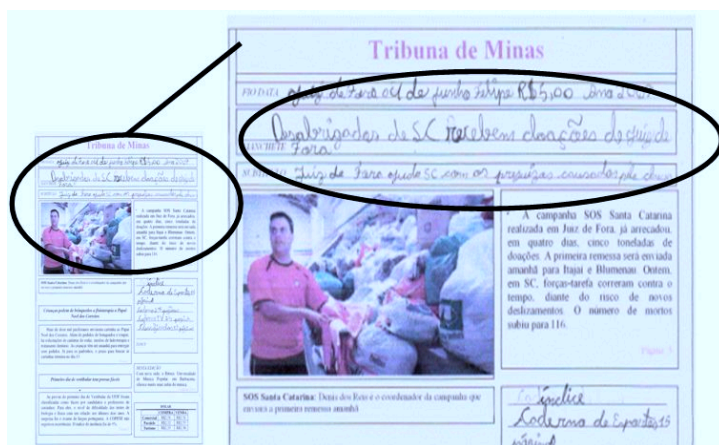


Figura 5: Manchete: Desabrigados de SC recebem doações de Juiz de Fora
Subtítulo: Juiz de Fora ajuda SC com os prejuízos causados pela chuva

No exemplo acima, o aluno F., além de generalizar o sujeito e usar corretamente o tempo verbal, é capaz de relacionar ao fato uma nova palavra “desabrigados”, que não é citada nem no lide, nem na legenda. Acreditamos que isso se deu pelo conhecimento de mundo do aluno, uma vez que esse incidente foi muito divulgado pela mídia. O aluno especifica ainda de onde são esses desabrigados (“SC”) e de onde vêm as doações (“Juiz de Fora”). No subtítulo, há acréscimo de

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

mais uma palavra que não é citada: “prejuízos”. Isso demonstra que, diferente do ocorrido no segundo folheto, o aluno conseguiu compreender o lide e produzir adequadamente uma manchete e um subtítulo a partir das informações oferecidas, ampliando seu domínio macrossintático. Somado a isso, o aluno ainda acrescenta uma informação pressuposta. O texto se referia a deslizamento (informação explícita) e F. acrescenta o que haveria sido causa deste: “os prejuízos foram causados pelas chuvas” – informação implícita.

A construção do conhecimento sobre PP, avançou à medida que os folhetos foram sendo desenvolvidos pelos alunos e, como já dissemos, não faremos análise de todos os outros. Partiremos então para a análise do sétimo e último folheto, no qual observamos uma resposta positiva no domínio das características até então trabalhadas. Neste folheto os alunos deveriam confeccionar um lide.

Fica bastante claro que as atividades em torno do gênero contribuíram significativamente para a articulação que atende os três níveis de análise dos textos propostos por Bronckart.

Para a realização dessa tarefa foi utilizada a **Figura 6**, projetada por meio de datashow:



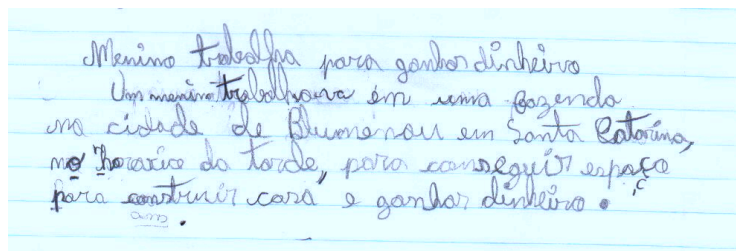
Figura 6: anaklara.files.wordpress.com/2007/05/trabalho-infantil.jpg

Durante a demonstração houve uma conversa com os alunos sobre a percepção da imagem. Em seguida, foram passadas no quadro as seis perguntas que compõem o lide, as quais deveriam ser res-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04

pondidas pelos alunos por escrito: 1. O quê? 2. Quem? 3. Quando? 4. Onde? 5. Como? 6. Por quê?

A partir dessas perguntas, os alunos deveriam usar conectivos de forma a dar sentido à mensagem. A seguir, apresentamos um lide criado pelo aluno F. e que será usado para a análise final (**Texto 7**):



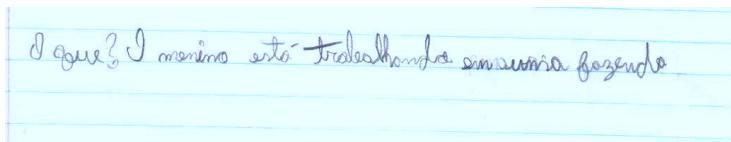
Menino trabalha para ganhar dinheiro

Um menino trabalhava em uma fazenda na cidade de Blumenau em Santa Catarina, no horário da tarde, para conseguir espaço para construir casa e ganhar dinheiro.

Texto 7: Lide produzido pelo Aluno F.

A primeira observação diz respeito à manchete produzida pelo aluno, em nenhum momento a professora-bolsista solicitou a feitura desta. O aluno F. além de usar o tempo verbal adequado e saber resumir a mensagem de forma clara, utilizou corretamente o conectivo “para” indicando relação de causa/consequência. Esse movimento não solicitado pode ser devido ao trabalho com os demais folhetos, visto que em todos a manchete estava presente.

Em relação ao lide, percebemos que houve paragrafação e foram utilizados corretamente os sinais de pontuação, salvo no momento em que deveria utilizar uma vírgula para separar o adjunto adverbial de lugar “em Santa Catarina”. Além disso, de acordo com a **Texto 8**, para responder a pergunta “o quê?” o aluno escreve usando gerúndio:



O que? O menino está trabalhando em uma fazenda

Texto 8: Resposta do aluno à pergunta “o quê?”

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Em seguida, faz a manchete com o verbo no presente e ao articular o texto do lide usa o pretérito imperfeito. Tal movimentação comprova que F. domina a aplicação psicológica que o uso verbal em gênero jornalístico exige.

Outro dado importante é o fato de F. não (in)definir o sujeito da frase pelo uso do artigo na manchete. Como podemos observar na resposta de “o quê” o artigo foi usado de forma definida “o”. Ao transcrever o lide, o aluno mais uma vez movimentou seu conhecimento sobre o gênero e articula a mensagem indefinindo o menino pelo uso de “um”. Assim, podemos concluir que o contato com o gênero despertou em F. a atenção para um novo tipo de escrita.

Em última análise, vamos ressaltar os conectivos do lide. Para estabelecer a conexão verbal entre as várias ações a serem informadas ao leitor (“trabalhar”, “conseguir”, “construir” e “ganhar”) o aluno utiliza-se de algumas conjunções específicas para ligar os sintagmas verbais – duas vezes o “para” e uma vez o “e”. Isso colaborou para a evolução do conteúdo temático, produzindo um efeito de progressão no texto. Contribuindo ainda para esse efeito, alguns adjuntos adverbiais foram criados e bem incorporados ao lide produzido pelo aluno, tais como: “em uma fazenda”, “horário da tarde”, “na cidade de Blumenau”, “em Santa Catarina”. Vale lembrar que nenhuma dessas informações foi dada durante a conversa inicial.

A causa encontrada pelo aluno F., para o trabalho do menino da imagem também revela uma observação apurada da foto. Percebemos ao fundo desta, alguns barracos de lona e, quando convidado a criar o motivo da exploração do trabalho, F. estabelece uma relação causal com a informação dada pela imagem. Ao colocar essa informação no texto, usa o articulador de forma correta, ainda que o tenha repetido duas vezes, progride o texto, conseguindo passar para o papel todo seu pensamento.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

3. Conclusão

O trabalho com o gênero Primeira Página por meio da Sequência Didática possibilitou, como tentamos demonstrar, grandes avanços na reflexão e na aplicação dos conhecimentos sobre o gênero. Não obstante, vale ressaltar que a SD não é uma ferramenta estática, assim, é passível de adaptações ao longo do seu desenvolvimento, as quais são realizadas com o intuito de fazer o aluno atingir satisfatoriamente as expectativas com relação ao estudo do gênero.

O procedimento de análise teórica pautado no interacionismo sociodiscursivo contribuiu significativamente para a percepção e o levantamento das hipóteses na organização interna do *corpus* desse trabalho. Além disso, permitiu perceber a movimentação dos alunos na construção do conhecimento. Ressaltamos que, como nos instrui Bronckart, essa análise não foi, em momento algum, aplicada nos procedimentos didáticos.

A arquitetura interna dos folhetos analisados serviu-nos como índices valiosos para a conclusão de que o contato com o jornal, as reflexões propostas através das atividades que integravam a sequência didática e a mediação das professoras formaram um todo importante na construção de conhecimentos ligados ao gênero PP nos alunos. Favorecendo, assim, tanto a experiência com a leitura de jornais, quanto a reflexão a respeito das regras de organização interna da escrita: uso correto do tempo verbal, da paragrafação, dos sinais de pontuação, dos mecanismos de coesão e coerência e apropriação de uma nova forma de escrita – a jornalística.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. In: ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto* – Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1997.

BEZERMAN, C.; DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Trad. Judith Chamblis Hoffnagel. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 19-46.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

BRONCKART, Jean-Paul. 2. ed. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: Educ, 2007.

BUENO, L. Manchetes de jornais e papéis temáticos: modos de evidenciar os sentidos de texto. *Seminário: O professor e a leitura do jornal*. Campinas, 21 jul. 2009. Disponível em: <www.alb.com.br> Acesso em: 19 mar. 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHENEUWLY, J. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FARIA, M. A.. *Como usar o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

SILVA, E. T. da (Org.). *O jornal na vida do professor e no trabalho docente*. São Paulo: Global; Campinas: ALB, 2007.

**O ETHOS DOS MOTORISTAS:
ANÁLISE DOS TEXTOS PRESENTES
NO SUPORTE PARABRISA DE AUTOMÓVEL**

Maria Aparecida Rocha Gouvêa (UERJ e UniFOA)
cidarochagouvea@hotmail.com

**A linguagem é um poder,
talvez o primeiro poder do homem.**

(Patrick Charaudeau)

Segundo Amossy (2005, p. 9), “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si.” Nessa construção, considera-se estilo, competência linguística, crenças, tudo participa da representação dessa pessoa. A partir desse pensamento, a Análise do Discurso propõe o conceito de *ethos*, emprestado da Retórica, para analisar a palavra como elemento discursivo que constrói a imagem do sujeito.

No *Dicionário de Análise do Discurso* (2008, p. 220), *ethos* significa “a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário.”

Nessa perspectiva, tomar a palavra é atividade cotidiana do ser humano e, através desse ato, é possível estabelecer um contrato de comunicação com o sujeito interpretante que construirá, conscientemente ou não, determinada imagem do sujeito enunciador.

Este artigo se propõe a analisar textos presentes nos parabrisas de automóveis, suporte textual muito utilizado atualmente, com o objetivo de caracterizar o *ethos* dos motoristas que optam pela utilização desse gênero textual. É importante ressaltar que tal gênero demonstra claramente a intenção de construção de determinada imagem, já que o enunciador escolhe e, normalmente, paga pelo texto que utilizará no parabrisa do seu automóvel.