

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - IFES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

SILVIA DE OLIVEIRA GOULART

**LEITURA DIALÓGICA DE TEXTOS/ENUNCIADOS *NOTICIOSOS*
MATERIALIZADOS EM MEIO DIGITAL: DESAFIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Vitória

2021

SILVIA DE OLIVEIRA GOULART

**LEITURA DIALÓGICA DE TEXTOS/ENUNCIADOS *NOTICIOSOS*
MATERIALIZADOS EM MEIO DIGITAL: DESAFIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras o Instituto Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Vanildo Stieg p/ Sandra Mara Mendes da Silva Bassani

Vitória

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

G694L Goulart, Sílvia de Oliveira.

Leitura dialógica de textos/enunciados noticiosos materializados em meio digital: desafios no ensino fundamental II / Sílvia de Oliveira Goulart. – 2021.

97 f.: il. ; 30 cm.

Orientador: Vanildo Stieg (*in memoriam*).

Orientadora: Sandra Mara Mendes da Silva Bassani.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, Vitória, 2021.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Gêneros literários. 3. Leitores – Reação crítica. 4. Linguagem e educação. 5. Língua portuguesa (Ensino fundamental). I. Stieg, Vanildo (*in memoriam*). II. Bassani, Sandra Mara Mendes da Silva. III. Instituto Federal do Espírito Santo. IV. Título.

CDD 21: 372.4

SILVIA DE OLIVEIRA GOULART

**LEITURA DIALÓGICA DE TEXTOS/ENUNCIADOS NOTICIOSOS
MATERIALIZADOS EM MEIO DIGITAL: DESAFIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 22 de julho de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA

SANDRA MARA
MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:38:13 -03'00'

Doutor Vanildo Stieg - P/ Doutora Sandra Mara Mendes da Silva Bassani
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Orientador

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SANDRA MARA MENDES DA
SILVA BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:41:38 -03'00'

Doutora Leticia Queiroz de Carvalho
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SANDRA MARA MENDES DA
SILVA BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por SANDRA MARA
MENDES DA SILVA BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:44:06 -03'00'

Doutora Regina Godinho de Alcântara
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SANDRA MARA MENDES DA
SILVA BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:45:29 -03'00'

Doutor Luciano Novaes Vidon
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SILVIA DE OLIVEIRA GOULART

GOULART, Silvia de Oliveira; STIEG, Vanildo. **Fala, repórter! Os estudantes são focas:** oficina de leitura e produção de notícias na sala de aula. Vitória: Ifes, 2021. 45 p. (Caderno Pedagógico em formato de e-book).

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 22 de julho de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA

SANDRA MARA
MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
0

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA
SILVA BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:33:18
-03'00"

Doutora Leticia Queiroz de Carvalho
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SANDRA MARA
MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:31:41 -03'00"

Doutora Regina Godinho de Alcântara
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

SANDRA MARA
MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730

Assinado de forma digital por
SANDRA MARA MENDES DA SILVA
BASSANI:00025411730
Dados: 2021.07.28 15:25:08 -03'00"

Doutor Luciano Novaes Vidon
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

“Eu não posso passar sem o outro, não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim...”

Mikhail Bakhtin

AGRADECIMENTOS

A Deus toda a minha gratidão por acender em mim, a cada dia, a vontade de viver, de sentir, de experimentar... e por colocar em meu caminho pessoas iluminadas, que compartilham seus sonhos, me motivam para a realização dos meus, em uma troca eterna de amor.

A minha família, meu pai Lidenio, minha mãe Sonia e meu irmão Lideninho por serem partes fundamentais de quem sou hoje e de quem serei amanhã, e aos meus familiares (avó, avô, tios e primos) por todas as trocas dos últimos 40 anos: é muita interação regada a alegrias, puxões de orelha, mas principalmente, muitas demonstrações de carinho.

Ao meu marido André, pelo seu companheirismo incondicional, por sempre embarcar comigo em todos os meus projetos, por acreditar, e por ser o meu “*personal designer gráfico*” desde 2003.

A todos os meus amigos por me ouvirem, por me encorajarem e por vibrarem comigo a cada conquista da vida – sou privilegiada por ter os melhores.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras – Profletras – por iluminarem nossa jornada com tanto cuidado, contribuindo incalculavelmente para a nossa prática docente.

Aos amigos que fiz no Profletras, pelos inúmeros momentos em que trocamos experiências, dramas e também vitórias da vida docente.

Ao meu professor orientador querido, Vanildo Stieg (*in memoriam*), por ser tão precioso nos seus apontamentos, certo no compartilhamento de conhecimento e paciente na minha busca, sempre me levando a acreditar cada vez mais na nossa proposta, independente do contexto caótico (pandêmico, social, econômico, político) ao qual atravessamos. Quanta saudade.

À professora Sandra Mara Mendes da Silva Bassani, que tão gentilmente me guiou na finalização da dissertação, sempre atenciosa e assertiva em seus apontamentos. Obrigada por ser um porto seguro na etapa final.

Às professoras doutoras Leticia Queiroz de Carvalho e Regina Godinho de Alcântara pelas valorosas contribuições após o Exame de Qualificação, que tanto ampliaram os diálogos da nossa pesquisa.

À direção, equipe pedagógica e professores da EEEFM Bernardo Horta por todo o apoio, amizade e incentivo durante todo o primeiro ano de curso de mestrado.

À direção, equipe pedagógica e professores da EEEFM por apoiarem plenamente a nossa pesquisa, e por sempre vibrarem com a proposta, mesmo em meio a todos os desafios do período de pandemia.

À professora Maria Regina Tristão que me acolheu no Polo UAB de Lúna, no curso de Letras do Ifes, e antes mesmo de finalizar a graduação me apresentou o Profletras, acreditando no meu futuro docente quando nem eu mesma ousava sonhar.

A todos aqueles que já foram meus professores, pois nessa vitória de hoje, certamente, há um pouco de cada um deles.

Aos meus alunos, que certamente me ensinam muito mais do pouco saber que compartilho com eles, por sempre se disponibilizarem a participar das minhas propostas.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para que eu conseguisse realizar este trabalho.

RESUMO

Os estudantes do Ensino Fundamental, de forma geral, parecem não se interessar em acompanhar as notícias que circulam no meio social e, conseqüentemente, não se posicionam ou não se manifestam criticamente acerca de muitos assuntos. O trabalho com o gênero também se mostra superficial na escola, onde observamos o uso de textos restritos aos dos livros didáticos, nos quais se limitam a apresentar a estrutura e as características do gênero, sem aprofundar nas análises do conteúdo, na intenção da escrita, ou no uso de suportes atuais (digitais). Diante do cenário observado, propomos pesquisar junto aos alunos do Ensino Fundamental II possibilidades metodológicas de leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital, de forma a contribuir para aprimorar a capacidade de leitura compreensiva, crítica e reflexiva. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como desenho metodológico a pesquisa-ação colaborativa interventiva. Ao longo do processo vivenciado pela professora-pesquisadora e seus estudantes (até onde isso foi possível) foram utilizados procedimentos de produção de dados, tais como: observação participante, documentos e entrevista no contexto de realização de oficinas interventivas. Teoricamente, este estudo se fundamentou em autores como Freire (1989), visando refletirmos sobre a importância do ato de ler o mundo; Bakhtin e seu Círculo (2006, 2011, 2016), na direção de entendermos a compreensão dialógica de linguagem, de gênero discursivo e de leitura, bem como autores que discutem leitura e produção de notícias. A investigação aponta a necessidade da realização de um trabalho dialógico que tome textos/enunciados *noticiosos* na escola. Em decorrência dessa descoberta fomos motivados a elaborar um produto educacional (caderno pedagógico digital), por meio do qual se espera que professores de Língua Portuguesa tenham mais instrumentos metodológicos para desenvolver atividades de leitura de notícias, tendo em vista a formação de leitores críticos acerca da realidade social em que estão inseridos. A proposta do caderno pedagógico, em formato de sequência didática, foi avaliada e validada por professores, que a consideraram um bom instrumento para oportunizar aos alunos uma atuação dialógica, como sujeitos produtores de projetos discursivos.

Palavras-chave: Leitura. Ensino dialógico de Leitura. Gêneros discursivos. Notícia.

ABSTRACT

Elementary school students, in general, do not seem to be interested in following up on news that circulates in the social environment and, consequently, do not take a critical stand or manifest themselves on many issues. Working with gender is also superficial at school, where we observe the use of texts restricted to textbooks, in which they are limited to presenting a structure and characteristics of the genre, without deepening the analysis of content, the intention of writing, or in the use of current (digital) media. In view of the observed scenario, we propose to research with Elementary School II students methodological possibilities for dialogic reading of texts/news utterances materialized in digital media, in order to contribute to improving their capacity for comprehensive, critical and reflective reading. This is a qualitative approach research, having as methodological design the collaborative interventional action research. Throughout the process experienced by the teacher-researcher and her students (as far as this was possible) data production procedures were used, such as: participant observation, documents and interviews in the context of conducting intervention workshops. Theoretically, this study was based on authors such as Freire (1989), aiming to reflect on the importance of the act of reading the world; Bakhtin (2006, 2011, 2016) and his Circle, in order to understand their dialogical understanding of language, discursive genre and reading, as well as authors who discuss reading and news production. The investigation points out the need to carry out a dialogical work that takes news texts/statements at school. As a result of this discovery, we were motivated to develop an educational product (digital pedagogical book), through which Portuguese language teachers are expected to have more methodological tools to develop news reading activities, with a view to training critical readers about the social reality in which they live. The e-book proposal, in a didactic sequence format, was evaluated and validated by teachers, who considered it a good instrument to provide students with dialogic action, as subjects that produce discursive projects.

Keywords: Reading. Dialogical Teaching of Reading. Discursive genres. News.

LISTA DE SIGLAS

- APNP - Atividade Pedagógica Não Presencial
- AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
- COVID - *Corona Vírus Disease* (doença do Coronavírus)
- DT - Designação Temporária
- EEEFM - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
- ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
- FAESA - Faculdades Integradas do Espírito Santo
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFES - Instituto Federal do Espírito Santo
- INCAPER - Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural
- NIC.BR - Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
- PAEBES - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PDF - *Portable Document Format* (Formato de arquivo para visualização digital)
- PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras
- SEDU - Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo
- SMS - *Short Message Service* (serviço de mensagem via celular)
- TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
- TDICs - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
- UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Técnica da pirâmide invertida. Fonte: Canavilhas (2003: 15)	49
Figura 2 – Técnica da pirâmide deitada. Fonte: Canavilhas (2003: 15)	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas elencadas para a revisão de literatura	25
Quadro 2 – Taxa de evasão da escola	65
Quadro 3 – Dados do IBGE – município de Lúna	66

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	REVISÃO DA LITERATURA	23
3	REFERENCIAL TEÓRICO	33
3.1	A POSTURA DIALÓGICA DO PROFESSOR	36
3.2	A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER O MUNDO	38
3.3	LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA	41
3.4	SOCIEDADE, GÊNERO NOTÍCIA E ESCOLA: ALGUMAS PONDERAÇÕES	43
3.4.1	O gênero notícia no meio digital	46
3.4.2	Notícia no meio impresso x notícia no meio digital	48
3.4.3	A presença dos textos jornalísticos na escola: o que se tem feito em sala de aula?	53
3.4.4	O que a escola pode fazer?	54
4	PERCURSO METODOLÓGICO	58
4.1	O OLHAR SÓCIO-HISTÓRICO	59
4.2	CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA	63
4.2.1	O cenário da pesquisa	64
4.2.2	Os participantes da pesquisa	68
4.2.3	Professores participantes	69
5	A PESQUISA NO CONTEXTO PANDÊMICO	72
5.1	ENCONTROS E DESENCONTROS DO PROFESSOR/PESQUISADOR	77
5.2	O RETORNO ÀS AULAS X ENSINO “HÍBRIDO”	78
6	O PRODUTO EDUCACIONAL	82
6.1	ANÁLISE E VALIDAÇÃO DOS PARES	85
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICE A - Modelo de termo de consentimento	95
	APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido	96
	APÊNDICE C - Questionário de validação com os pares	97

1 INTRODUÇÃO

É quando paramos para contar sobre a nossa trajetória que realmente conseguimos ter um pouco mais de clareza sobre as nossas escolhas ao longo dos anos. Parece frase feita, piegas. Mas não, eu não havia parado para pensar tanto sobre isso até então, sobre a vida, sobre os encontros que o destino vem provocando. Destino ou escolhas pessoais? Vejamos. Se fosse uma notícia, o lide seria: “Filha de professora de Língua Portuguesa, Silvia de Oliveira Goulart, 38 anos, natural de Vitória, se formou em jornalismo sem hesitar, mas, desmotivada após 10 anos nessa profissão, planejou sua “fuga” da cidade grande para o município de Lúna, cidade natal do seu pai, onde se lançou como professora e encontrou sentido em sua rotina. Há quatro anos, a jornalista se especializa e hoje se realiza durante sua pesquisa para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/ProfLetras – lfes”.

Resumindo, nasci em Vitória, a 31 de março de 1981. Filha de pai microempresário, irupiense e sem o Ensino Médio completo, e mãe dona de casa, cachoeirense, com o ensino superior incompleto. Sim, incompleto, porque escolheu se dedicar à maternidade integralmente e optou por trancar a faculdade de Letras na Ufes para cuidar da primogênita.

Cresci sendo filha única de um casal jovem, do interior, iniciando a vida a dois em Serra, Grande Vitória. Preciso dizer que os livros da minha mãe foram os primeiros (e por muito tempo, únicos) adereços da sala de estar antes de eu nascer. Mas meu pai também ajudou na decoração com sua coleção de clássicos da Ediouro e de enciclopédias Delta Larousse. Ambos sempre gostaram muito de ler, literatura e jornais. Não me lembro de haver um único sábado de manhã sem pão francês quentinho e jornal para iniciar o dia.

Reconheço e agradeço por esse privilégio. Meus pais liam os primeiros cadernos de A Gazeta enquanto eu folheava A Gazetinha e fazia os passatempos. Era meu “dever” do final de semana. Só saía para brincar depois de ler as tirinhas, as histórias de aventuras e sugestões de passeios para as crianças, de pintar o jogo dos sete erros e de completar a cruzadinha. E não era obrigação, eu fazia como um ritual instintivo,

acompanhando o momento de leitura dos pais. Assim foram os meus primeiros contatos com o jornalismo.

Durante a semana, enquanto meu pai trabalhava em seu comércio, minha mãe se dividia entre os trabalhos de casa, a minha criação e as aulas de reforço escolar que ela ministrava na varanda para as crianças do bairro Mata da Serra. Foi nessa rotina que aprendi a ler aos quatro anos, enquanto minha mãe ensinava aos outros. Não seria de se estranhar se eu tivesse o quadro de giz, caixa de giz, mesa e carteira como brinquedos... Eu era a professora que lecionava na garagem para as amigas mais novas. Ah, e eu era professora brava! Ok, mas brincar de “escolinha” era mais do que comum para toda menina do século XX. Mas, guardemos o registro.

Aos dez anos, me tornei irmã do cara mais “deboísta” que conheço. E no aniversário de um ano de vida dele, meu pai e seu compadre adquiriram em sociedade uma câmera filmadora para registrar a festa. Nos testes do equipamento meu pai me “filmava” entrevistando a minha mãe. E foram muitas as gravações das viagens da família às cidades do interior do Estado.

Assim foi minha infância e adolescência no bairro periférico da Grande Vitória. E entre escolas públicas e particulares - dependendo da situação dos negócios do meu pai - completei o ensino básico. A minha educação escolar, tenho certeza, foi prioridade entre as despesas da família até o final do Ensino Médio.

Era hora de escolher o curso superior. Não tive dúvidas: Artes Plásticas! Não, Jornalismo! Ou História? Tantas influências. “Culpa” das atividades que minha mãe desempenhava para complementar a renda de casa? Das enciclopédias do meu pai? Das leituras dos jornais aos sábados?

Ariana que sou, preenchi logo a inscrição da Ufes para Jornalismo. Fiquei de suplente... Não me chamavam nunca. Fiz o vestibular para a Faesa, passei e já entrei. Nunca mais olhei a lista de suplência da universidade – eu ocupei a 4ª colocação. Amei o curso de Comunicação, me enchi de opiniões, e também de muitas incertezas sobre o papel social do jornalista. Jornalismo comunitário, grande imprensa, pautas sobre as minorias, educomunicação. Quase tudo chamava a minha atenção. E ao final

do período eu não tinha ideia do assunto do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Até que me veio a ideia de fazer um jornal impresso escolar. Não sei o porquê. Já tentei buscar a inspiração... Desconheço, ou me esqueci ao longo do tempo. Só me lembro de que achei lindo o projeto.

Por meses o jornal “Gira Mundo” foi planejado como produto final para o TCC. Entrevistas, pesquisas, leituras, formação de conselho editorial na EMEF Arthur da Costa e Silva, minicurso com estudantes e o trabalho ficou pronto. Me formei em 2013, em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. Nunca mais fiz nada envolvendo o ambiente escolar e o jornalismo. Que coisa...

Logo que saí da faculdade comecei a trabalhar no jornal A Gazeta. Por quase cinco anos aprendi como ninguém, tenho certeza! A rotina, a pressão, a responsabilidade de escrever e editar fizeram com que os meus primeiros anos como jornalista se tornassem únicos, intensos. Um desempenho diferente do que eu havia experimentado na faculdade e nos estágios. Bem diferente, inclusive. E distante do que me chamava a atenção como estudante. E a rotina me matava. Comecei a me questionar sobre esse papel social, em como poderia contribuir. Eu precisava voltar a estudar.

Fiz pós-graduação em Gestão de Assessoria de Imprensa, também na Faesa, o campus ficava pertinho da Rede Gazeta. Não tinha desculpas para não sair do trabalho e ir direto para a sala de aula de novo. Nesse período, recebi a proposta de trabalhar em uma agência de comunicação, coordenando o atendimento a empresas e entidades de diversos setores. Aceitei! Mudança na rotina! Poucos meses depois, veio o convite para assessorar uma empresa de mineração. Aceitei tudo. Por outros quase cinco anos tive trombose, três úlceras, vários cálculos renais. Diagnóstico: doenças psicossomáticas a perder de vista. Naquele período também voltei a viajar para cidades do interior do Sul do Espírito Santo, a trabalho, o que resultou no sentimento de eu estar “devendo” alguma coisa enquanto jornalista. Lembrava-me das histórias do meu pai sobre a vida no interior e nos seus planos quando se aposentasse, de voltar a morar em Iúna ou Irupi. Eu já queria me aposentar para viver na roça também!

Já casada, aos 29 anos iniciei meu trajeto no que chamei de “aposentadoria precoce”. Eu precisava de saúde. Nessa época meus pais adquiriram um sítio em Lúna, aonde íamos apenas aos feriados prolongados. E eu queria morar lá, no paraíso. Como na cidade pequena havia pouca oferta de emprego para jornalista, fiz contatos com uma agência de comunicação e também planejei abrir um negócio.

Com o aval da família e uma reserva no bolso pedi demissão, fiz o curso Empretec (seminário vivencial que envolve o participante em um autoconhecimento de suas características empreendedoras), do Sebrae, e montei um restaurante italiano em Lúna, perto do sítio dos meus pais. Levei minha mãe comigo. Seis meses depois meu marido também pediu demissão da faculdade em que lecionava e da agência em que trabalhava como designer gráfico em Vitória e veio para o interior com a nossa mudança, e com uma licenciatura em Sociologia para atuar como professor de escola pública.

Tudo tranquilo. Saúde em dia. Vida no interior, sem muitas preocupações. Do jeito que queríamos. Lendo as notícias da região, me chamou a atenção o curso de complementação pedagógica em Letras, ofertado pelo Ifes no polo de Educação à Distância que se localizava praticamente ao lado da minha casa. Inscrevi-me, sem pretensões. Apenas pensei que seria bom voltar a estudar, para melhorar a minha escrita. Fui selecionada. Cursei tudo, direitinho.

Foi no período de estágio na escola pública que a vontade de estudar mais e transmitir um pouquinho do que sei aos jovens do interior se tornou quase que uma urgência. E como os estudantes que acompanhei tinham dificuldades de se expressar... Como poderia ajudar? Como a Comunicação Social e a Educação são complementares? Comecei a pensar seriamente que um dia eu poderia exercer a profissão de professora de Língua Portuguesa.

O pensamento estava distante, bem distante. Até porque eu não teria tempo para dar aulas naquele momento: na agência, outras duas Câmaras Municipais queriam o serviço de comunicação. Além disso, eu me considerava sem perfil para professora, sem paciência para adolescentes.

Até que, no início de 2015, precisavam de um professor de inglês na escola em que meu marido lecionava. O diretor me conhecia e sabia que no meu currículo havia um curso de inglês, da época da primeira faculdade, e me convidou para substituir uma professora em licença maternidade. Eram apenas duas aulas por semana, em um curso experimental da Sedu com o British Council. Lá fui eu. O nervosismo logo foi embora quando comecei a aula e vi os rostos dos jovens concentrados, me escutando e anotando várias coisas. Que delícia de sensação de utilidade. Utilidade pública!

A partir de então, as conversas na minha casa, com meu marido, começaram a girar em torno das experiências na escola.

O período do meu contrato teve fim, e logo depois tiveram início as inscrições para o concurso da Sedu, em janeiro de 2016. Inscrevi-me, sem muita chance de passar, já que havia feito complementação pedagógica, estava muito “enferrujada” nos estudos da gramática e literatura e também não apostava muito em começar uma nova profissão aos 34 anos. Mas passei... E agora? Ou eu desistiria ou encararia a sala de aula “para sempre”. Encarei e aqui estou há três anos e meio tentando levar o jornalismo para a educação.

Ainda é pouca a minha experiência como educadora, mas o tempo já foi suficiente para me mostrar o quão apaixonante é todo esse processo de ensino-aprendizagem, como é lindo e recompensador ver os meus alunos do 6º e do 9º ano da EEEFM Bernardo Horta e da EEEFM Santíssima Trindade lendo, escrevendo, realizando as atividades propostas, entendendo as minhas mensagens, ouvindo-os dizer que aprenderam a matéria. Pode ser que eu esteja no caminho certo.

E eu quero acertar cada vez mais. Por essa razão cursei, em 2017, uma pós-graduação em Linguística e Produção Textual e tentei nos dois últimos anos ingressar no mestrado ProfLetras. Esse sim eu desejava, planejava, sonhava em como eu iria ajustar a minha carga horária para poder ir à Vitória, a 200 km de Lúna, para assistir às aulas no Ifes. O que aprendi no Empretec me ajudou a “projetar” esse sonho. E aqui estou, envolvida em vários passos da minha pesquisa.

Como professora e jornalista, meu olhar sobre a forma como os gêneros jornalísticos são estudados no Ensino Fundamental ficou mais aguçado. E como consequência disso, a

minha inquietação só vem aumentando nesse processo, o que norteou o problema desta pesquisa: quão superficial e ínfima é a leitura de notícias na escola. Ficamos presos aos guias de aprendizagem, não nos apropriamos às novas tecnologias de comunicação, os livros didáticos se resumem a apresentar a estrutura e as características do gênero, sem aprofundar nas análises do conteúdo, na intenção da escrita. Como jornalista, estou buscando (como quem sabe do processo de apuração de uma pauta, da escrita do texto, e principalmente da edição antes de uma notícia ser divulgada) metodologias para serem aplicadas em sala para que os alunos entendam, por exemplo, que a imprensa pode tanto informar quanto manipular, principalmente na atual situação político-econômica em que vivemos, em tempos de *fake news*.

A partir dessa e de outras preocupações, colaborar para formar estudantes com postura crítica, criativa e inventiva – ou seja, dialógica (BAKHTIN, 2011) diante da sociedade, dos contextos políticos, econômicos e comportamentais da atualidade - é um dos eixos norteadores desta pesquisa. O assunto, sob minha perspectiva, trabalhado nesta direção (dialógica) se torna prioridade nas aulas de Língua Portuguesa. Sabe-se que a temática é citada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p. 9). A orientação do referido documento se volta para um tipo de ensino e aprendizagem articulado para o desenvolvimento de competências:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 9).

O desenvolvimento de competência leitora e escritora tem como base teórico-metodológica de linguagem o estruturalismo/funcionalismo. Nossa pesquisa adota a abordagem teórico-metodológica dialógica bakhtiniana para pensar e desenvolver práticas de leitura e escrita a partir do gênero notícias jornalísticas. Diante disso, questionamos: a) como ampliar a leitura de mundo dos estudantes de forma a incitá-los a desenvolverem postura crítica, criativa e inventiva, dialógica? b) os textos noticiosos do meio digital podem auxiliar nessa direção? De que modo?

Nessa perspectiva, desenvolvemos a pesquisa proposta, que teve como objetivo geral: elaborar, desenvolver e compreender “com” (e não “sobre”) alunos das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública as possibilidades metodológicas

de leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital a partir de um processo de pesquisa-ação colaborativa interventiva.

Em consonância com o objetivo geral e o problema de pesquisa, assumimos como objetivos específicos:

- a) Elaborar um panorama descritivo sobre pesquisas que já versaram a respeito do assunto dessa investigação (leitura dialógica de notícia na escola);
- b) Ler e sistematizar textos teóricos referentes ao objeto de pesquisa;
- c) Organizar e desenvolver “com” (e não “sobre”) os alunos das séries finais do Ensino Fundamental II de uma escola pública processos de leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital;
- d) Elaborar um produto educacional em forma de caderno pedagógico digital para orientação de professores e estudiosos da Língua Portuguesa e seu ensino.

A opção por desenvolver processos de leitura dialógica de textos jornalísticos materializados em meio digital advém da constatação de que existem poucos jornais impressos de grande circulação no Espírito Santo. Especialmente em nosso Estado, há apenas um jornal diário impresso em circulação (Jornal A Tribuna). Conteúdos dos jornais A Gazeta¹ e Metro Jornal², por exemplo, que antes eram impressos, estão disponíveis apenas no formato digital (PDF) e via portal de notícias *on-line*. A mesma contextualização vale para as cidades do interior do Espírito Santo, nas quais é bem

¹ No dia 30 de setembro de 2019 a edição impressa diária do jornal A Gazeta, fundado em 1928, deixou de circular no Espírito Santo, assim como foi descontinuado o jornal Notícia Agora (NA!), outro produto da empresa voltado para o público classe C/D. O conteúdo de A Gazeta passou a ser disponibilizado pelo *site* da empresa e por meio de assinaturas de conteúdos exclusivos para leitores assinantes da versão digital. Segundo a empresa, os leitores modificaram seus hábitos de leitura nos últimos anos, buscando a informação em tempo real, na *internet*, o que justificou a descontinuidade da versão impressa. Sobre isso ver a manchete “Jornal A Gazeta (ES) extingue edição diária impressa para investir mais em jornalismo digital” veiculada dia 31 de julho de 2019 no *site*: < <https://www.anj.org.br/site/leis/73-jornal-anj-online/21430-jornal-a-gazeta-do-espírito-santo-extingue-edicao-diaria-impressa-para-investir-mais-em-jornalismo-digital.html>>. Acesso em 23 de abril de 2020.

²O Metro Jornal deixou de circular no final do mês de março de 2020, devido às medidas de isolamento social para conter o avanço da pandemia do coronavírus que passou a assolar a sociedade, pondo-a em quarentena – isolamento social domiciliar. Para continuar a atender o público leitor, a empresa criou o Jornal Metro em Casa, um serviço de assinatura gratuita por e-mail, na qual o leitor tem acesso à versão digital do jornal.

restrita a circulação periódica de edições impressas de veículos regionais, nacionais ou locais.

Apesar de eu professora-pesquisadora lidar, cotidianamente, com a produção, escrita e edição de textos jornalísticos, passei a perceber que inserir esse processo na sala de aula, de forma pedagógica, é um desafio, e por que não uma missão? E missões exigem preparo, pesquisa, ensaios.

Desse modo, para organizar a dissertação, fizemos do seguinte modo: na introdução narramos um breve memorial da trajetória de vida da pesquisadora, mostrando como os caminhos percorridos impulsionaram a entrada no Mestrado. Ao mesmo tempo apresentamos a questão norteadora de pesquisa, seus objetivos e, brevemente, a metodologia.

No capítulo seguinte, de revisão da literatura, indicamos as produções acadêmicas semelhantes à nossa proposta investigativa, essenciais para nossa análise e para dar sequência aos trabalhos.

No referencial teórico, analisamos os postulados de Bakhtin (2006, 2011, 2016) e seu Círculo sobre a noção de alteridade e exotopia como norteadores da postura dialógica do professor, assim como os ensinamentos de Paulo Freire (1989).

Ainda nesse capítulo expusemos leituras preciosas acerca dos trabalhos do gênero notícia na escola, as mudanças do suporte ao longo dos anos (materialização do impresso para o meio digital) e ponderações sobre a prática docente na atualidade.

No capítulo 4 apresentamos os aspectos metodológicos e descrevemos os processos de identificação dos sujeitos da pesquisa para efetivarmos a proposta de intervenção. No capítulo 5 contextualizamos nossa pesquisa às mudanças ocorridas após o surgimento do novo coronavírus e analisamos o ser professor-pesquisador neste período de pandemia, seguido das considerações finais.

Ainda hoje me perguntam se me arrependi das tantas mudanças pessoais e profissionais nesse curto período. Nunca! E agradeço ao universo por me mostrar,

sutilmente, ao logo dos meus 38 anos, como cada influência iria repercutir nas minhas felizes escolhas de hoje.

Em seu artigo “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, Jorge Larrosa Bondía diz: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (BONDÍA, 2002, p.20-28). E a estudante de jornalismo, que envolveu a escola para dar início à sua primeira formação acadêmica, agora, com essa pesquisa, envolve o jornalismo para iniciar/fortalecer seus passos e de seus alunos em processos educativos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Tendo em vista o principal objetivo deste trabalho, que foi elaborar, desenvolver e compreender “com” (e não “sobre”) alunos do Ensino Fundamental II, possibilidades metodológicas de leitura dialógica de textos/enunciados noticiosos materializados em meio digital e visando construir caminhos possíveis e enriquecedores para o trabalho com o gênero notícia na sala de aula, consideramos essencial buscar pesquisas acadêmicas e diálogos com nossa temática de investigação.

Entramos neste diálogo com os seguintes questionamentos: o que já foi discutido em torno do nosso objeto de pesquisa? Quais aportes teórico-metodológicos já foram utilizados nas investigações? Quais foram as principais constatações?

Tais questionamentos orientaram nossas buscas nos ajudando a entender, por exemplo, em quais aspectos nossa proposta de pesquisa se aproxima e/ou se distancia dos trabalhos realizados pelos nossos pares (é o que apresentamos a seguir).

A partir de uma investigação realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no banco de dissertações do ProfLetras, pesquisamos trabalhos de diversas universidades brasileiras, utilizando um recorte temporal dos últimos cinco anos (de 2014 a 2020) com a intenção de obter contato com produções mais atuais.

Iniciamos a busca a partir de descritores que entrecortassem nossa pesquisa, como “leitura”, “notícia”, “ensino” e “multiletramentos”, e selecionamos de duas a três dissertações de cada palavra-chave pesquisada nos repositórios. A partir desses descritores passamos a acrescentar outros (como veremos a seguir), de modo a estabelecer maior aproximação com nossa temática.

A pesquisa com o descritor “notícia” apresentou 3.202 trabalhos acadêmicos na BDTD. Como estratégia para refinarmos a busca, redefinimos o descritor para “gênero notícia”, o que gerou 73 resultados, promovendo uma relação mais estreita com a nossa proposta de pesquisa. Ainda na BDTD, ao aplicarmos na busca e no assunto o

descriptor “multiletramentos”, obtivemos um resultado de 61 trabalhos sempre mantendo o recorte temporal proposto inicialmente.

Utilizando o a palavra-chave “leitura”, o buscador gerou inicialmente 21.192 resultados no BDTD, o que nos motivou a refinar a busca utilizando no quesito assunto a palavra “leitura”, com 662 resultados.

Refinamos mais uma vez ao selecionarmos “ensino” no campo de atuação, o que gerou 42 trabalhos. Ao analisarmos estas últimas dissertações acadêmicas, verificamos que elas apresentavam grande distanciamento com a nossa pesquisa.

Para tentar aproximar um descriptor com tal amplitude à nossa proposta, reiniciamos a busca, agora no repositório do ProfLetras, gerando 669 resultados.

Ao afinarmos a busca para “leitura crítica”, alcançamos 12 resultados satisfatórios para dar continuidade à análise com os pares. Já o descriptor “ensino” gerou 37.644 resultados. Como forma de tentarmos buscar trabalhos com maior aproximação, alteramos o descriptor para “textos jornalísticos e ensino” gerou na busca geral 85 trabalhos. Ao refinarmos para o assunto “educação”, o repositório nos apresentou 11 pesquisas.

Em meio ao grande número de trabalhos de pesquisa, das dissertações selecionadas, identificamos que dez obras acadêmicas apresentaram pontos de contato com nossa pesquisa. O ponto de contato/critério que nos fez trazer para o texto que a seguir apresentamos foi: pesquisas nas quais seus autores investigaram práticas de ensino de leitura e de produção escrita tomando o gênero notícia para mobilizar o trabalho em sala de aula de escolas da Educação Básica.

De toda forma, as leituras dos trabalhos em muito contribuíram para enriquecer a nossa proposta de pesquisa. A seguir, apresentamos um quadro fazendo menção aos trabalhos que utilizamos na revisão de literatura. Após o quadro, apresentamos os diálogos que com eles procuramos estabelecer.

Quadro 01 – Pesquisas elencadas para a revisão de literatura

AUTOR	TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	ANO	INSTITUIÇÃO
Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja	A notícia como proposta mediadora para o ensino da leitura e da escrita na era digital.	Dissertação de Mestrado -Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores.	2018	Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande
Marise Rodrigues Guedes	A notícia: caminhos possíveis para o trabalho com o texto em sala de aula.	Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras.	2015	Universidade Estadual de Santa Cruz (Ilhéus, BA)
Magda Aparecida Lombardi Ferreira	Nas páginas do mundo, a formação do leitor crítico.	Dissertação de Mestrado para Programa de Pós-graduação em Educação	2016	Universidade Federal de São João Del-Rei
Angélita dos Santos Conceição Silva	A Compreensão leitora de alunos do 8º ano a partir de um projeto de leitura com o gênero discursivo notícia.	Dissertação para o Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional.	2018	Universidade Federal do Pará
Mariane Inês Schmaedecke	Práticas colaborativas de escrita e multiletramentos no 9º ano do Ensino Fundamental.	Dissertação de Mestrado Profissional em Letras.	2019	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Dayse Magno Silva Spinola	O hipertexto digital na perspectiva do gênero notícia: uma experiência de multimodalidade com alunos do 9º ano do ensino fundamental.	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras	2017	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Karla da Mota Corrêa Cogo	Os gêneros textuais da esfera jornalística na sala de aula: uma proposta a partir dos multiletramentos.	Dissertação para Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras	2018	Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP
Láise Gonçalves de Lima Silva.	Os gêneros textuais reportagem/notícia como recursos para o ensino de língua portuguesa: relatos de experiência.	Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa	2018	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Carolina Zeferino Pires	Unindo as pontas da teoria e da prática: contribuições da pedagogia de gêneros sob o viés da linguística sistêmico-funcional na leitura e na escrita de notícias jornalísticas	Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras	2017	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Guilherme Fernandes Nicácio	O letramento em cultura da informação como direito à formação cidadã.	Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras	2019	Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A pesquisa de Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja (2018), intitulada “A notícia como proposta mediadora para o ensino da leitura e da escrita na era digital”, apresenta uma possível influência da escrita em redes sociais (mensagens curtas, sem preocupação com a norma-padrão) no processo de produção de textos dos gêneros discursivos que exigem dos estudantes a escrita formal. Para tanto a pesquisadora apresenta uma proposta pedagógica na qual sugere atividades para que os jovens do 9º ano do Ensino Fundamental possam compreender o contexto de produção, as características estruturais e linguísticas do gênero notícia e refletir sobre os usos adequados das linguagens em meios impressos e digitais, numa perspectiva de multiletramentos. Com a conclusão da pesquisa, Maroja ressaltou que a proposta pedagógica desenvolvida em campo contribuiu significativamente para ampliação dos letramentos dos alunos, além de instigar o gosto pela leitura do gênero notícia, considerado imprescindível para participação e interação nas relações sociais contemporâneas.

Em “A notícia: caminhos possíveis para o trabalho com o texto em sala de aula”, de Marise Rodrigues Guedes (2015), observamos que a pesquisa consistiu em ampliar a abordagem que os livros didáticos apresentam quanto ao ensino da notícia. Ao analisar o livro “Português Linguagens”, de Cereja e Magalhães (2009), Guedes identificou que o gênero notícia é apresentado de forma superficial, enfatizando suas características estruturais, em detrimento dos aspectos semânticos observáveis no

texto. Nesse estudo, a pesquisadora propôs uma sequência didática com atividades a partir da análise de uma notícia para que os professores possam, além de caracterizarem o gênero, aplicar procedimentos de análise semântico-enunciativa, utilizando o mecanismo de reescrituração. Esses procedimentos, nos quais o campo semântico é ativado, pode revelar a progressão textual com acréscimos de sentido ao termo reescriturado. Essa pesquisa, portanto, possui relevância tanto teórica quanto prática, uma vez que fornece subsídios aos professores para mediação dos alunos na construção dos sentidos dos textos nas aulas de Língua portuguesa do Ensino Fundamental.

Dialogando com a nossa pesquisa com mais proximidade, uma vez que se baseia nos conceitos de linguagem, diálogo, comunicação, leitura, consciência e criticidade postulados por Mikhail Bakhtin e Paulo Freire, a dissertação “Nas páginas do mundo, a formação do leitor crítico”, de Magda Aparecida Lombardi Ferreira (2016), lança mão da perspectiva da interação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, ao realizar oficinas de leitura de textos dos gêneros tirinha, conto, notícia, poema e pichação junto a alunos do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Lagoa Dourada (MG). A pesquisa buscou mostrar como o ensino de leitura crítica pode oferecer ao jovem leitor a oportunidade de questionar, argumentar, redimensionar o próprio texto ou criar outro. As oficinas de leitura postas em prática e relatadas na dissertação foram realizadas com a participação colaborativa de todos os sujeitos envolvidos no processo: pesquisadora, professoras e alunos, e que resultaram em duas categorias de análise: 1) Da leitura do significante para a construção dos sentidos; e 2) Vozes participantes e as ressonâncias das oficinas. De acordo com Ferreira, a pesquisa mostrou que existe espaço para uma prática de leitura baseada em paradigma com foco na formação do indivíduo livre, pensante e “empoderado”, em uma prática escolar mais compromissada com a vida, com o mundo real.

A obra de Angélita dos Santos Conceição Silva (2018), intitulada “A compreensão leitora de alunos do 8º ano a partir de um projeto de leitura com o gênero discursivo notícia”, apresenta um estudo teórico-prático sobre a proficiência leitora dos estudantes. Foram observados pontos sobre quais estratégias de processamento do texto os jovens conseguem depreender no momento da leitura do gênero, se os alunos identificam códigos implícitos e se conseguem construir sentidos no texto a partir das

marcas linguístico-enunciativas. À luz da Linguística Aplicada, a investigação tem por pressupostos a concepção dialógica da linguagem, a partir dos teóricos do Círculo de Bakhtin e de pesquisadores que seguem esta vertente. Os resultados demonstraram que, após a intervenção, os discentes conseguiram refletir sobre o componente textual, identificar as informações explícitas, inferir as implícitas, reconstruir os seus processamentos e produzir sentidos ao enunciado, apresentando habilidades características dos níveis de compreensão literal e inferencial.

Em “Práticas colaborativas de escrita e multiletramentos no 9º ano do Ensino Fundamental”, Mariane Inês Schmaedecke (2019) nos auxilia nas análises acerca da leitura e da produção de “textos contemporâneos” quando levanta a seguinte questão: Como a utilização de práticas colaborativas de escrita, em ambiente virtual, no gênero reportagem pode contribuir para a produção textual e apropriação de multiletramentos? A pesquisa tem como objetivo geral verificar como se desenvolve a produção escrita colaborativa do gênero discursivo reportagem e os multiletramentos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do Município de Medianeira (PR). A pesquisadora identificou, entre outros aspectos, se os estudantes usam ou se têm acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), o que eles dizem a respeito da prática de produção textual compartilhada com o uso do Google Docs, observou se essa prática serve de estímulo para a escrita e se os estudantes compreenderam os elementos constitutivos do gênero reportagem por meio da unidade didática aplicada. Segundo Mariane Inês Schmaedecke, os dados demonstraram que os alunos participaram efetivamente do processo e as produções de textos revelaram que eles compreenderam os elementos constitutivos do gênero reportagem. Dessa forma, percebemos na dissertação de Schmaedecke que incluir as ferramentas digitais pode estimular a produção escrita, possibilitando a aquisição de multiletramentos, alcance esse também almejado em nossa proposta de pesquisa.

Em “O hipertexto digital na perspectiva do gênero notícia: uma experiência de multimodalidade com alunos do 9º ano do ensino fundamental”, de Dayse Magno Silva Spinola, pudemos nos atentar mais uma vez para a perspectiva do uso das tecnologias da informação na sala de aula. A professora investigou o uso pedagógico do hipertexto para o ensino de Língua materna por meio do gênero notícia presente

em espaços digitais, como meio para desenvolver habilidades de leitura. A dissertação contribui para a nossa pesquisa no momento em que nos apresenta um dado importante e que muito contribuirá para a nossa proposta de intervenção: durante as atividades aplicadas, os estudantes não entenderam ao certo os valores e as funções dos *links* inseridos nas notícias, na construção de um hipertexto. Além disso, Dayse identificou que boa parte dos alunos limita o seu acesso à *internet* ao uso das redes sociais e ainda não enxergam o universo de possibilidades de aprendizagem que a grande rede oferece.

Ao abordar a importância dos gêneros discursivos da esfera jornalística no contexto de ensino de língua portuguesa, aliados a suportes digitais, Karla da Mota Corrêa Cogo (2018) apresenta em “Os gêneros textuais da esfera jornalística na sala de aula: uma proposta a partir dos multiletramentos” a inserção de práticas letradas e multiletradas no desenvolvimento de uma sequência didática utilizando os gêneros notícia e reportagem para o aprimoramento das competências e habilidades de leitura e escrita envolvendo alunos de 7º ano de uma escola pública de Catanduva, São Paulo. A pesquisadora explora, junto aos estudantes, atividades de produção textual no aplicativo de mensagem instantânea (*WhatsApp*), cuja estrutura comporta texto, imagem e vídeo, facilitando a interação dos alunos. Além disso, uma interessante observação destacada pela pesquisadora diz respeito à escolha de tal gênero: “circula naturalmente entre os discentes” - fato que nos causou interesse pela proposta da autora, uma vez que a proposta didática valoriza os aspectos de apropriação, circulação e efetivação do gênero na sociedade. O que distanciou nossa proposta de pesquisa dessa investigação foi o fato de ela ter como preocupação central o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e escrita. A nossa proposta assume uma concepção dialógica de linguagem.

A pesquisa de Laíse Gonçalves de Lima Silva “Os gêneros textuais reportagem/notícia como recursos para o ensino de língua portuguesa: relatos de experiência” mostrou como os professores trabalham a leitura e a produção de texto do gênero notícia em sala de aula, trazendo à luz a importância de realizarmos pesquisas junto aos professores da nossa escola sob o viés da prática com esse gênero, como ocorre o planejamento das aulas e a escolha dos textos. A dissertação de Silva se diferencia dos trabalhos dos demais pares no sentido de não apenas focar na pesquisa junto

aos alunos (para identificar o conhecimento prévio do estudante acerca do gênero notícia, ou da utilização dos meios digitais que têm acesso ao conteúdo noticioso), mas busca levantar as deficiências encontradas pelos professores. Para a pesquisadora, verificar quais capacidades de linguagem são trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa ao longo do processo de didatização dos gêneros reportagem/notícia, por meio de relatos de professores, é essencial. A investigação foi de natureza descritivo-interpretativa, e permitiu verificar que a prática pedagógica dos professores analisados, no âmbito do ensino de gêneros discursivos, baseia-se em concepções interacionistas e privilegia a dimensão sociocomunicativa das ações de linguagem, de modo a promover o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes.

Intitulada “Unindo as pontas da teoria e da prática: contribuições da pedagogia de gêneros sob o viés da linguística sistêmico-funcional na leitura e na escrita de notícias jornalísticas”, a pesquisa de Carolina Zeferino Pires (2017) apresentou a investigação da implementação de um projeto de letramento com base na Pedagogia de Gêneros (MARTIN; ROSE, 2008, 2012). Ela procurou compreender como o processo de efetivação poderia auxiliar os participantes envolvidos por meio da execução do Ciclo de Aprendizagem e como as escolhas realizadas pelos aprendizes influenciam as suas escritas de notícias jornalísticas. Segundo a pesquisadora, os resultados mostram alguns caminhos possíveis de aplicação da Pedagogia de Gêneros. Mesmo com o objetivo de analisar a leitura de notícias por parte dos estudantes, percebemos distanciamento da nossa pesquisa ao analisarmos que o Ciclo de Aprendizagem potencializa um trabalho de decodificação e de precisão sobre as estruturas linguísticas, com foco no conhecimento da língua ao nível da gramática e do discurso, ao fazer da leitura a base da aprendizagem.

Em “O letramento em cultura da informação como direito à formação cidadã”, dissertação de Guilherme Fernandes Nicácio, percebemos uma proposta que se aproxima com a nossa investigação. O trabalho apresentou uma proposta de intervenção com o objetivo de desenvolver e aprimorar as capacidades e habilidades de leitura e escrita do gênero notícia dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, inserindo-o no universo do discurso midiático. Na proposta, os jovens leram e refletiram sobre o papel das notícias e a relação com os espaços de

circulação, conheceram sobre o processo de produção da notícia, as estratégias de checagem de informação, também analisaram o fenômeno das *fake news* e produziram textos noticiosos. O diferencial desse estudo, em relação aos demais, foi o tratamento mais discursivo das análises e leitura de notícias: o pesquisador relata que, no decorrer das oficinas, os estudantes apresentaram dificuldade na compreensão da dimensão argumentativa, etapa na qual o professor realizou mais interferências. Em vários desses pontos, há aproximação com a nossa investigação. Por outro lado, percebemos distanciamento da nossa proposta quanto ao uso e ao entendimento do autor em relação ao termo letramento e letramento digital.

A partir dos diálogos com os pares, entendemos (e aprendemos) com Gadotti e Freire (2021) que é no termo alfabetização que encontramos significado abrangente, que se sobrepõe ao mero domínio da escrita. Uma vez alfabetizado, o indivíduo é capaz de fazer uma leitura crítica da realidade, inserindo-se no mundo. Além disso, nossa proposta tem em vista a investigação e as intervenções pautadas na perspectiva bakhtiniana de linguagem. Não balizaremos nosso trabalho em uma perspectiva teoricista/pragmática/funcionalista de linguagem, mas sim em interações com os envolvidos ao longo de todo o processo.

Conforme resultados das análises com os pares, vimos que o trabalho com o gênero notícia em sala de aula não se trata de um objetivo novo, mas ao mesmo tempo, as pesquisas têm sido realizadas com base na mídia impressa – cujo objeto em si se torna cada vez mais escasso, especialmente em cidades menores, nas quais não há (ou nunca houve) a circulação de jornais. Dessa forma, a maioria dos trabalhos pesquisados não traz como práticas metodológicas a utilização de meios digitais como proposta de leitura crítica e produção textual. Entendemos que a educação midiática deve se pautar nos suportes mais atuais e amplamente disseminados (portais de notícias, podcasts, etc).

Também observamos, de forma geral, que as pesquisas que apresentaram a proposta de promover uma leitura crítica do gênero não levaram em consideração a proposta pedagógica por nós adotada em nossa pesquisa: promover interações ao longo das oficinas de produção de um jornal midiático, trazendo a voz dos alunos e os diálogos estabelecidos a partir das diferentes propostas de leitura e produção textual, para

então, analisarmos os eventos que fomentam um posicionamento mais crítico dos jovens. Em decorrência da pandemia covid-19, tivemos que refazer rotas, mesmo assim isso foi possível dentro dos limites que se colocaram para a pesquisadora. Ao adotarmos a abordagem bakhtiniana de pesquisa, desejamos compreender as relações dialógicas dos sujeitos implicados nos processos discursivos, percebendo como reagem, pensam e se relacionam com e a partir dos diferentes assuntos sociais.

3 REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

Conforme anunciamos, desde o início deste texto, esta investigação toma como base a perspectiva dialógico/discursiva da linguagem e de pesquisa pautada nos estudos de Bakhtin e de seu Círculo. Para essa perspectiva só é possível realizar estudo nas ciências humanas, coerentes com a natureza humana, se o pesquisador seguir seu trabalho pela via do estudo do sujeito situado, que produz textos/enunciados em intensa interação verbal, dialógica.

Iniciamos nossa tentativa de compreensão da linguagem ao considerarmos que Bakhtin parte do princípio de que o humano é um sujeito expressivo e falante, que produz enunciados a partir de suas experiências históricas e culturais.

[...] Qualquer objeto do conhecimento (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido a título de coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico (BAKHTIN, 2011, p. 400).

Essa noção de sujeito nos auxilia na tentativa de compreensão do ser humano, que não deve, e não pode, ser estudado como um objeto, uma coisa, mas sim como um ser que produz significados, que interage a todo o tempo, produzindo textos, se expressando por meio de diferentes linguagens.

A formação do ser humano, seguindo esse entendimento, se dá pela interação em todos os momentos do existir. Dessa constante interação o indivíduo é concebido: da união de uma identidade subjetiva atrelada a uma outra identidade a partir do plano de suas relações sociais históricas e concretamente situadas.

A proposta de Bakhtin e seu Círculo de considerar o sujeito situado como uma fusão do ser biológico com o ser resultante da sua interação com o mundo, com a situação social, nos impulsiona a considerar sempre a formação do ser tendo em vista a sua história concreta. Assim, o discurso do falante não é materializado de forma isolada, mas sim construído nas relações sociais, não podendo ser dissociado delas. Entendemos, dessa forma, que o enunciado se desenvolve sempre no encontro, ao menos, de dois sujeitos.

[...] Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação a coletividade. A palavra é lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia em mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN, 2014, p. 115).

O “suporte” do sujeito, então, é um “nós”, já que ele só pode se realizar no discurso apoiando-se em outros indivíduos, como define Sobral (2018, p. 22) ao analisar os escritos de Bakhtin:

Só me torno eu entre outros *eus*. Mas o sujeito ainda que se defina a partir do outro, ao mesmo tempo o define, é o “outro” do outro: eis o não acabamento constitutivo do Ser, tão rico de ressonâncias filosóficas, discursivas e outras.

A partir da formação do repertório humano consideramos a formação dos enunciados nesse constante processo de interação verbal entre interlocutores e presentes em todos os campos da atividade humana. O enunciado, então, não nos é entendido simplesmente como uma manifestação objetiva, que se apresenta com neutralidade, sem emoções ou juízo de valor, mas sim como um texto emitido pelo seu autor dirigido a um destinatário, sempre carregado de sentido, de acordo com o contexto e com os frutos das suas interações ao longo da vida. Essa concepção, pelos estudos de Bakhtin e seu Círculo, define o enunciado concreto.

Contudo, o enunciado não é determinado por sua relação apenas com o objeto e com o sujeito-autor falante (e por sua relação com a linguagem enquanto sistema de possibilidades potenciais, enquanto dado), mas imediatamente – e isso é o que mais importa para nós – com outros enunciados no âmbito de um dado campo da comunicação. Fora dessa relação ele não existe em termos reais (apenas como texto). Só o enunciado pode ser verdadeiro (ou não verdadeiro, correto (falso), belo, justo, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 328).

Todo o processo de interação, por meio da linguagem, constitui um dos pontos principais de investigação e análise da nossa pesquisa, no sentido de que Bakhtin apresenta a possibilidade metodológica de estudar as relações humanas por meio dos enunciados concretos, considerados por ele como unidades da comunicação discursiva, produzidos por todos os envolvidos.

Diante desse pensamento, nosso foco ao longo da pesquisa não é a fala dos envolvidos de forma isolada, mas sim as relações dialógicas, os sentidos estabelecidos entre os pesquisados, o pesquisador e todos os enunciados resultantes das práticas pedagógicas, na tentativa de compreender um pouco mais o ser humano. É investigar entendendo a importância de percebermos as interações dos sujeitos - que têm conhecimentos, que têm voz durante o evento discursivo, durante as atividades, como elas acontecem, o que resulta delas: o dialogismo.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 2011, p. 348).

Para isso, identificamos a necessidade, como docentes, como seres, como parceiros na jornada do aprendizado, de cada vez mais assumirmos uma atitude responsiva ativa diante das relações que se apresentam ao longo da nossa pesquisa, e em toda a nossa prática escolar, provocando cenários dialógicos sem tentarmos levantar conclusões pré-definidas ou com a falsa sensação de reconhecer esse ou aquele enunciado.

Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, etc). Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p.128).

E começamos a entender que a partir do resultado dessa interação, poderemos criar novas propostas de trabalho, novos diálogos, uma vez que “a palavra quer ser ouvida, entendida, respondida e mais uma vez responder à resposta, e assim *ad infinitum*” (BAKHTIN, 2011, p. 334). Esse entendimento contribui para que o processo de ensino aprendizagem não apenas seja de transmissão de conteúdo e sua possível compreensão, mas que os estudantes reajam aos enunciados proferidos, para que haja trocas, com inúmeras contribuições para a formação de sujeitos situados, de pensamentos críticos, de seres conscientes.

3.1 A POSTURA DIALÓGICA DO PROFESSOR

Desde o início das nossas leituras sobre a concepção bakhtiniana de sujeito situado, enunciado concreto, dialogismo e responsividade vêm à nossa cabeça alguns dos momentos em que realizamos práticas dialógicas nas atividades rotineiras na escola, mas logo as memórias são interrompidas com indagações mil: fizemos realmente uma prática dialógica, com observação ativa dos enunciados dos jovens estudantes, de escuta e resposta entre os envolvidos? Criamos oportunidades rotineiras para essa prática ou apenas nos apegamos ao currículo normativo e ao tempo específico de aula presencial? O que nos atrapalha? Quão fundamental é uma formação continuada para nós, docentes, ampliarmos e remodelarmos nossas práticas, de acordo com postulados tão importantes quanto os de Bakhtin e seu Círculo?

Ao longo da rotina escolar, a prática das relações dialógicas são afetadas pelas responsabilidades (ou irresponsabilidades?) burocráticas, afinal os planos de ensino rígidos, as práticas engessadas de avaliação, entre outras atividades rotineiras impostas por instâncias superiores não nos possibilitam um pouco mais de flexibilidade para planejar, realizar trocas entre nossos pares, criar e colocar em prática outras metodologias. Conseqüentemente, é distanciada também a prática de observação ativa dos enunciados dos jovens estudantes e de entender o quanto isso poderia contribuir para todo o processo de ensino aprendizagem entre os envolvidos, como construção para a formação do sujeito.

A nossa intenção, a partir dessas inquietações e durante a nossa pesquisa, passa a ser também de identificar uma conduta metodológica para o professor-pesquisador promover a sala de aula a um espaço de desenvolvimento ou aprimoramento da responsividade ativa, da formação do indivíduo diante das relações que se apresentam ao longo da pesquisa e, posteriormente, em toda a nossa prática escolar.

Retomando os postulados de Bakhtin e seu Círculo para compreender a postura do professor pesquisador durante a prática pedagógica, encontramos na alteridade e na exotopia os componentes essenciais que não devem estar desvinculados ao conceito, e à prática, do dialogismo, tampouco pensados em separado tamanha a importância de enxergarmos o outro, nos colocarmos no lugar do outro e de nos enxergarmos por

meio do outro, em diálogo, para formar nossa própria imagem e nossas concepções, assim como para dar ao outro o que consigo ver do meu ponto de vista – uma ajuda mútua para nossa formação.

Em conceito, a alteridade para o filósofo russo não se reduz a identificar e a ter consciência acerca da existência do outro, mas também pelo fato de que o outro é o lugar da busca de sentido para nós mesmos. Trata-se de uma aceitação de que o sujeito é um ser inacabado e que precisa das experiências com outros indivíduos para se constituir.

Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de *assimilação* – mais ou menos criador – das palavras *do outro* (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2011, p. 294-295).

Nesse sentido, essa busca de sentidos, de identificação acerca de como o outro me vê e como posso me constituir como sujeito também se baseia no que Bakhtin nos apresenta como exotopia, fundamentada no "excedente de visão estética": a posição que cada pessoa ocupa no mundo ou em determinada situação lhe permite, do seu horizonte social, ângulos de visão peculiares.

Quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos, horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: (...) o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele (2011, p. 21).

Considerando esses elementos, tão cruciais para nos posicionarmos nos processos dialógicos, podemos concluir que é na interação entre a palavra própria e a palavra do outro, criando uma linguagem, que nos percebemos no mundo, que construímos nossa consciência, que nos constituímos. É quando nos é permitido tecer a nossa consciência e a do outro no contexto das relações sociais. Nessa posição alteritária o

humano é responsável pela criação do seu semelhante, assim como depende dele para dar forma e sentido a sua experiência interna.

Dessa forma, o professor, ao longo da pesquisa, ocupa um lugar único, marcado por uma experiência que jamais se repete: do encontro do pesquisador com vários outros estudantes, no qual deve estar disponível para interagir, buscar enunciados que possam resultar em compreensões, de realidades distintas, para dar sentido aos acontecimentos da vida. E dessas experiências, considerar possibilidades de mudanças.

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limite e ao futuro sem limites). Nem os sentidos *do passado*, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo (BAKHTIN, 2011, p. 410).

Assim, e mais uma vez, o foco da nossa pesquisa não está na fala dos sujeitos tomada isoladamente, mas a cena dialógica que se estabelece entre o pesquisador e seu outro, produzindo sentidos, acordos e negociações sobre o que pensam de um determinado assunto, em um contexto definido por atos de falas recíprocas.

3.2 A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER O MUNDO

Antes de tentarmos identificar as estratégias teóricas e práticas que poderão auxiliar o leitor na interpretação crítica e na escrita de textos, nos atentamos ao que Paulo Freire nos apresenta e que muito contribui para acompanhar e complementar os postulados de Bakhtin apresentados no início deste capítulo: os enunciados produzidos pelos sujeitos estão atrelados as suas experiências históricas e culturais, promovendo, assim, a “leitura de mundo”.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser

alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

A leitura se apresenta, então, como um evento muito além do ato de compreender signos ou de atribuir significado a algum texto. O ato de ler inclui ainda a visão de mundo do leitor, seu conhecimento de vida, suas percepções.

Podemos ainda atribuir à leitura um ato de reconhecimento do leitor como um ser com identidade, identificando o seu lugar social. Entendemos, então, que o indivíduo, durante sua compreensão da leitura, encontra também muito do conhecimento que ele possui, de suas experiências e impressões da vida.

E mais uma vez, aprendemos com Freire que a interpretação que o professor faz de um determinado enunciado pode se apresentar sob outros aspectos e pontos de vista a partir da voz dos educandos, que, claramente, têm experiências de vida diferentes. E, dialogando, professor e estudantes podem construir leituras que se completam e que vão muito além da simples decodificação das palavras, das frases.

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real (FREIRE, 1989, p. 12).

Nesse entendimento, percebemos como é importante que o professor considere aspectos como a realidade social e, por exemplo, como os estudantes se relacionam com os diferentes assuntos da vida, suas dúvidas, questionamentos, como norteadores para as escolhas dos textos e, principalmente para que a mediação da leitura se torne produtiva e para que os jovens se apropriem das temáticas e possam compreender os enunciados. E essas escolhas precisariam ser bem planejadas pelo educador, bem analisadas de acordo com o perfil da turma, de forma que a qualidade da leitura, a fruição e os resultados de compreensão sejam levadas em consideração em detrimento da quantidade de textos lidos – e que, geralmente, são lidos superficialmente. “A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada” (FREIRE, 1989).

É o que Silva (2002, p.4) chama de “leitura de textos tomados como fins em si mesmos”, ou seja, o consumo mecânico e sem significado das ideias captadas pela leitura:

Neste caso, os processos de memorização de conteúdos pré-fixados – que são determinados pelos textos e reforçados pelos professores – tomam o lugar do conhecimento, do questionamento, da discussão e crítica das ideias vinculadas, impedindo que o aluno-leitor se torne sujeito do trabalho que executa.

Tal análise nos remete à educação bancária, de Paulo Freire, por meio da qual o professor simplesmente dissemina para os alunos, em uma via de mão única, seus conhecimentos, informações de acordo com o programa de ensino da sua disciplina. E o estudante, passivamente, absorve (ou não) o conteúdo.

Nesse contexto, alcançamos uma das consequências mais nefastas para a formação do leitor: a mitigação do processo de leitura, que não proporciona ao leitor uma compreensão mais profunda do contexto, que não o situa como sujeito. “Infelizmente, esse tipo de leitura   uma constante nas escolas brasileiras de 1^o e 2^o graus³ e, com diferentes graus de incidência, na própria universidade” (SILVA, 2002, p. 5).

Ao analisar a concep o de leitura “madura”, em que o leitor constrói significados ao longo da sua intimidade com os textos que leu, Geraldi (2006, p. 92) explica sobre como não cairmos no “processo de simula o de leituras”.

Não me parece que a resposta seja simples. [...] Qualquer que seja a resposta, no entanto, ela está lastreada numa concep o de linguagem, já que toda a metodologia de ensino articula uma posi o política – que envolve uma teoria da compreensão e interpreta o da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula (conforme Fischer, 1976). No nosso caso, como compreendermos e interpretarmos o fen meno linguagem embasará a resposta ao problema.

Se entendermos a leitura como uma prática social, voltamos   urgente concep o de que ela deve ser uma atividade de questionamento, de conscientiza o e de liberta o no momento em que inserimos em nossas práticas o diálogo entre os sujeitos

³A partir de 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educa o (LDB), de 1996, a divisão do ensino em primeiro e segundo grau foi modificada. O ensino de primeiro grau se dividiu em Ensino Fundamental I (primeiro a quinto ano) e Ensino Fundamental II (sexto a nono ano). Já o segundo grau passa a se chamar Ensino Médio, composto por um currículo com 13 matérias (incluindo Sociologia e Filosofia) e com carga horária anual de 800 horas.

evolvidos, permitindo mais interação e reflexão, de acordo com as vivências individuais.

É talvez nos instantes dessas práticas que começa a despontar o que podemos nomear como leitor crítico: sujeito capaz de concordar ou questionar as informações e conhecimentos a partir dos textos, buscando referências em outros enunciados do seu repertório de leitura, de forma a compreender e enunciar opiniões, juízo de valor.

[...] a criticidade pode não operar milagres nem revoluções da noite para o dia, mas ela pode levar o sujeito a enxergar o avesso das coisas. Pode ser um contraponto ou um escudo aos mecanismos de alienação. Pode desnudar a mentira, recolocando o leitor nos trilhos da objetividade dos fatos. Pode, enfim, gerar conflitos (SILVA, 2009a, p. 22).

Neste sentido, é necessário também que o professor reconheça o aluno como um ser ativo e responsivo em suas aprendizagens, dando suporte e fortalecendo seus conhecimentos (construindo a partir de suas vivências no e com o mundo), apresentando possibilidades de leitura a fim de construir saberes significativos dentro da realidade social – que também poderá dificultar ou facilitar o surgimento de homens-leitores críticos e transformadores.

“Dessa forma, um primeiro princípio para a construção de uma nova pedagogia da leitura diz respeito ao conhecimento, pelo professor, das circunstâncias de vida dos alunos e à recuperação, como ponto de partida, das suas experiências vividas. Vale a pena dizer que esse princípio não é novo e nem recente, porém, salvo as exceções, não estaríamos errados em afirmar que esse princípio é o mais desprezado por nossas escolas (SILVA, 2002, p.26).

Dessa forma, o poder para tentar superar qualquer barreira ou impedimento social, econômico, histórico, para que a leitura como prática social seja efetivada, pode vir de nós, educadores. É preciso que entendamos que temos essa força de mudança.

3.3 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS/ENUNCIADOS NA ESCOLA

As reflexões dos últimos parágrafos pontuaram práticas que estão sendo postas em segundo plano por motivos diversos: planos de ensino das disciplinas ainda focados em conteúdos estritamente gramaticais, escolas sem acervo literário (muitas sem biblioteca), professores sobrecarregados pelas rotinas burocráticas do sistema

educacional aliados ao tempo cada vez menor para planejamento das aulas - tão essencial para analisar suas turmas, seus alunos, selecionar textos, corrigir. São muitos os cenários que resultam em movimentos práticos na escola, mas que promovem cada vez menos atividades de leitura e produção de textos.

Não podemos ignorar as más condições estruturais da escola, a falta de planejamento, incentivo e oportunidade de capacitação por parte dos sistemas educacionais, assim como a situação econômica dos professores brasileiros, que, geralmente, lecionam em duas ou mais instituições de ensino para alcançar uma renda mais digna e ainda assim não têm a oportunidade de se atualizar ou de se capacitar continuamente, para acompanhar os movimentos em torno de novas práticas docentes.

Sobre investimentos na educação, Silva (2002, p. 34) nos provoca uma análise: “Trata-se da censura econômica. Ainda que todos os tipos de censura (moral, comportamental) sejam maléficos e detrimenais, para não dizer idiotas e inócuos, a censura econômica é a que mais limita a ação das pessoas”.

Todas essas limitações mitigam as práticas que poderiam ser mais frequentemente exitosas em sala de aula e em todas as iniciativas no ambiente escolar, o que nos move na tentativa de buscarmos ainda mais fôlego na luta por uma educação de qualidade, independente do contexto político e econômico.

O que temos de fazer então, enquanto educadoras ou educadores, é aclarar, assumindo a nossa opção, que é política, e sermos coerentes com ela, na prática. [...] A questão da coerência entre a opção proclamada e a prática é uma das exigências que educadores críticos se fazem a si mesmos. É que sabe muito bem que não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso. [...] Nem sempre, infelizmente, muitos de nós, educadoras e educadores que proclamamos uma opção democrática, temos uma prática em coerência com nosso discurso avançado. Daí que o nosso discurso, incoerente com a nossa prática, vire puro palavreado. Daí que, muitas vezes, as nossas palavras “inflamadas”, porém contraditadas por nossa prática autoritária, entrem por um ouvido e saiam pelo outro – os ouvidos das massas populares, cansadas, neste país, do descaso e do desrespeito com que há quatrocentos e oitenta anos vêm sendo tratadas pelo arbítrio e pela arrogância dos poderosos (FREIRE, 2003, p. 25-26).

De toda forma, e acima de qualquer cenário desfavorável politicamente e economicamente para os educadores, entendemos que a qualidade das nossas

práticas parte da nossa formação, e, não obstante, do nosso posicionamento ideológico, por meio dos quais devemos nos manter resistentes, para também provocarmos a resistência das futuras gerações que passam pelas nossas mãos.

3.4 SOCIEDADE, GÊNERO NOTÍCIA E ESCOLA: ALGUMAS PONDERAÇÕES

Sem perder o nosso posicionamento como educadores conscientes da realidade social na qual estamos inseridos e a importância cada vez mais urgente de buscarmos desenvolver atividades em sala de aula que promovam a reflexão e a compreensão crítica da realidade, optamos por pesquisar estratégias de leitura e de produção de textos noticiosos, pois também entendemos que se trata de um enunciado inserido no cotidiano dos estudantes, dentro e fora dos muros da escola, de fácil acesso e que representam a realidade, portanto um enunciado com forte apelo dialógico, que bem mediado pode representar e resultar avanços no processo de formação de leitores críticos.

Também entendemos que o estudo do gênero notícia se torna bastante desafiador, no qual o autor embute em seu enunciado suas concepções históricas e culturais, assim como apresenta tantas outras vozes, como a dos entrevistados, do editor e das próprias premissas da empresa jornalística. Cabe então ao professor organizar um trabalho pedagógico que possibilite a entrada e trânsito dos estudantes nesse gênero. Sem uma intervenção qualificada da parte do professor esse gênero pode chegar a ser lido pelos estudantes de modo raso (como se fosse uma textualidade/representação direta da realidade).

Aliado ao progresso tecnológico e à utilização cada vez mais frequente dos meios digitais de comunicação, os textos noticiosos acompanham as transformações nos diversos segmentos da vida contemporânea, impactando na forma como a pessoa moderna se comunica e se comporta frente aos desafios de viver em sociedade.

Independentemente de onde vivem, nunca antes as pessoas tiveram à sua disposição tantas informações transmitidas por diferentes e numerosos meios de comunicação de massas, como o rádio, o cinema, a televisão, a imprensa. Além de seus suportes tradicionais, as produções se propagam pela *internet* por meio de inúmeros *sites* e

aplicativos, onde são acessados canais de vídeo, há trocas de mensagens instantâneas e compartilhamentos em redes sociais.

Em meio a tantos suportes e ferramentas, a notícia se mostra como um dos gêneros aos quais as pessoas estão intensamente expostas em suas rotinas, seja por meio de aplicativos de mensagens, e-mails, redes sociais, seja por meios tradicionais, como a televisão, rádio, jornal impresso e revistas, por exemplo.

Essa facilidade em obter informações e disseminar notícias em grande velocidade e a um número ilimitado de pessoas pode dar a muitos a falsa sensação de que estão sendo bem informados, uma vez que a *internet* vem se tornando um vasto ambiente no qual poucos conteúdos são apurados, produzidos e escritos de forma profissional e ética (por meio de pesquisas, entrevistas, apuração jornalística) e com a percepção que gera credibilidade à informação.

O jornalismo 3.0 – denominado participativo – reconfigura o jeito de produzir/veicular notícias: as grandes empresas convivem com o jornalismo independente – seja de grupo, como a mídia ninja, ou individual. Em quaisquer casos, a informação continua sendo um bem de consumo e se, por um lado, podemos não ter a censura de um editor, por outro lado, também podemos perder a credibilidade ou a profundidade no tratamento dos temas. Temos a ilusão aparente de que há várias fontes de informação disponíveis, mas grande parte tem origem no fenômeno da distribuição ou da apropriação anônima (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 120).

Assim, observamos que a efervescência da *web 2.0* (e ultimamente a 3.0), do uso das mídias sociais e da *internet*, ao mesmo tempo em que promovem uma abertura para que os cidadãos obtenham informações diversas a qualquer momento, também se apresentam como uma armadilha: qualquer internauta pode construir sua página, produzir textos noticiosos (ou de qualquer outro gênero), compartilhá-los, mas as informações cada vez menos se apresentam cerceadas de credibilidade. E uma infinidade de leitores não se apropriaram das práticas de produção de conteúdos veiculados nas mídias digitais, de forma a reconhecerem todas as múltiplas linguagens que acompanham a notícia na *internet*, o que impacta a qualidade de compreensão da informação.

Não há mesmo tempo para reflexões: o feed de notícias “anda” e empurra as publicações para o buraco negro (a resistência à superficialidade ainda faz

com que alguns admitam adesões equivocadas, motivadas pela pressa, e se retratem publicamente). As curtções rendem milhões, mapeiam o que agrada e quem são os consumidores em potencial; elas são um indicador importante da terceira fase do consumo (Web 3.0) (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 121).

Nesse cenário, a influência do jornalismo na sociedade se multiplica na era digital. Uma notícia produzida por repórteres de uma empresa de comunicação comprometida com o seu papel social pode repercutir em milhões de textos escritos, por vídeo ou por *podcast* nos meios digitais. Sem dúvida, o alcance das informações noticiosas é muito maior hoje.

Por outro lado, uma notícia falsa (*fake news*) também pode obter a mesma velocidade de disseminação e o mesmo alcance. Essa implicação nos incomoda em vários aspectos, mas, principalmente no fato de que sabemos que a mídia (impressa, eletrônica ou digital) exerce forte influência nos hábitos e costumes dos cidadãos, podendo tornar-se um verdadeiro instrumento de manipulação social e dominação cultural.

As funções implícitas na divulgação das notícias são inúmeras: promoção de valores e crenças de grupos sociais dominantes, religiosos, empresariais/econômicos, políticos, e são muitas vezes imprevisíveis, o que requer um trabalho de leitura crítica por parte de todos nós leitores/expectadores, tanto para não cairmos nas armadilhas do jornalismo partidário quanto para não desmerecermos o jornalismo ético, comprometido com a função principal da notícia: informar os leitores acerca dos fatos atuais e considerados relevantes para a sociedade.

Nessa perspectiva, se faz necessário compreender melhor como articulam os meios de comunicação, já que o conhecimento dos processos (condições de produção) se torna essencial para alguém passar de uma consciência ingênua, que não questiona, a uma consciência crítica, que possa captar a complexidade de dimensões envolvidas. E é justamente essa crítica que poderá capacitar o leitor para discernir informações e produzir novos textos/conhecimentos.

Nessa perspectiva se apresenta o nosso desafio como educadores, de nos capacitarmos e contribuirmos para formar leitores/produtores de textos com

conhecimentos sobre as funções da mídia, do jornalismo e de outros provedores de informação, orientando, a exemplo, sobre como acessar as notícias em meio digital, como avaliar a qualidade da informação e posicionar-se mediante o contexto social, econômico, político.

3.4.1 O gênero notícia no meio digital

Consideramos que o desconhecimento da natureza do enunciado e a sua relação frente às diversidades dos gêneros do discurso podem resultar em simples preceitos, podendo corromper a historicidade da nossa investigação, debilitando as relações entre língua e sujeito e as experiências no contexto social.

Com isso em evidência, trazemos a concepção de gêneros do enunciado, proposta por Bakhtin (2011) para nos direcionar na pesquisa e reforçar a importância de, inicialmente, reconhecermos que a intenção do falante ao se comunicar passa pela identificação de seus objetivos pessoais, do assunto do enunciado, do contexto do ouvinte para, em seguida, adaptar a mensagem a um gênero.

[...] A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta de comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc (2011, p. 282).

Nesse sentido, chegamos à definição de gênero do discurso delimitada por Fiorin (2019, p. 68-69), pesquisador dos preceitos do filósofo russo: “Os gêneros são tipos de enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Falamos sempre por meio de um gênero no interior de uma dada esfera de atuação”.

Não é sem razão que, para caracterizar os gêneros do discurso, Bakhtin introduz o termo “relativamente estáveis” para que possamos considerar que o gênero muda também de acordo com a sua historicidade e o contexto social. Fato é, por exemplo, que analisaremos em nossa pesquisa o gênero notícia no meio digital, ou seja, veiculada na *internet* considerando sua temporalidade e intencionalidades enunciativas.

Em resumo, a notícia é definida pelo “relato de uma série de fatos, a partir do fato mais importante ou interessante” (LAGE, 2011, p. 16), o que caracteriza a estrutura básica do gênero. Mas, ao longo dos anos, observamos que as mudanças de suporte vêm modificando também outras características do gênero, acompanhadas ao modo de circulação, de consumo, de interação.

Nesse caso podemos refletir a respeito do papel do suporte na relação com o gênero notícia e o quanto pode interferir no discurso. Marcuschi nos auxilia nesse processo de entendimento:

[...] A ideia central é que o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele. Mas ainda estão por ser discutidos a natureza e o alcance dessa interferência ou desse papel. Uma observação preliminar pode ser feita a respeito da importância do suporte. Ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado, Mas isso não significa que o suporte determine o gênero e sim que o gênero exige um suporte especial (MARCUSCHI, 2008, p. 174).

Para efeito de recorte temporal, o texto noticioso de jornais do século XX até o início do nosso século, por exemplo, era basicamente veiculado em impressos, materializados em papéis. Atualmente, a impressão de jornais foi reduzida drasticamente no País com a popularização dos *smartphones*, *tablets* e *notebooks*, assim como foram amplamente popularizados os planos de dados de *internet* (fixa e móvel). Esse novo cenário permitiu que um número maior de pessoas se conectasse ao meio virtual, que traz em seus diversos enunciados características próprias.

Dessa forma, o texto noticioso (a notícia na forma escrita) antes veiculado em jornal impresso e revistas, apresentava uma construção composicional e um estilo próprio, uma diversidade de conteúdos limitada ao número de páginas do veículo, uma preocupação com o *layout* das páginas (compostas pela variação de textos maiores e menores), uma linguagem mais formal (na maioria dos periódicos), entre outras características que se apresentavam mais uniformes, mais “estáveis”.

No meio digital, esse gênero se apresenta com muitas modificações, uma vez que o suporte pelo qual ele é disseminado requer uma leitura mais rápida, em especial no caso dos *smartphones*, fazendo com que o texto, muitas vezes, seja apresentado de forma inicialmente mais curta, porém, diversas outras informações em outros formatos

e ferramentas que modificam a forma de como se lê a notícia no meio digital (inclusive sendo ampliada por meio de *hiperlinks*).

Mais uma vez, reforçamos a ideia de que os gêneros apresentam certa instabilidade dependendo do suporte no qual são apresentados. Fiorin, ao analisar os gêneros do discurso de acordo com o conceito bakhtiniano, nos dá a dimensão dessas mudanças a partir das próprias alterações das atividades humanas ao longo do tempo.

O gênero une estabilidade e instabilidade, permanência e mudança. [...] Isso ocorre porque as atividades humanas, segundo o filósofo russo, não são nem totalmente determinadas nem aleatórias. Nelas, estão presentes a recorrência e a contingência. A reiteração possibilita-nos entender as ações e, por conseguinte, agir; a instabilidade permite adaptar suas formas a novas circunstâncias (2019, p. 76).

A partir dessa concepção, observamos um cenário de constantes mudanças na comunicação, em especial do gênero notícia na *internet*. Os grupos de comunicação e seus produtores de notícias se adaptaram aos tempos digitais: hoje, são mínimos os números de exemplares de jornal impresso que circulam atualmente. Por outro lado, explodiram os canais de comunicação de massa na grande rede, gerando um grande volume de informações minuto a minuto para os leitores.

O excesso de informação e a corrida pela audiência na *web* também geraram uma onda de produtores de notícias sem a devida formação acadêmica, fase que envolve, entre tantas disciplinas a serem estudadas, a ética da profissão; o que também nos permite atuar na escola no sentido de tentar formar uma postura de pesquisador aos estudantes envolvidos na nossa pesquisa, de forma a conseguirem filtrar as informações, diferenciar fatos verídicos das *fake news*, e principalmente, ler os textos jornalísticos de forma crítica, assim como também produzir textos para serem veiculados e lidos em mídias digitais. São inúmeras as mudanças do gênero quando levamos em consideração seu suporte, o tempo em que se situa.

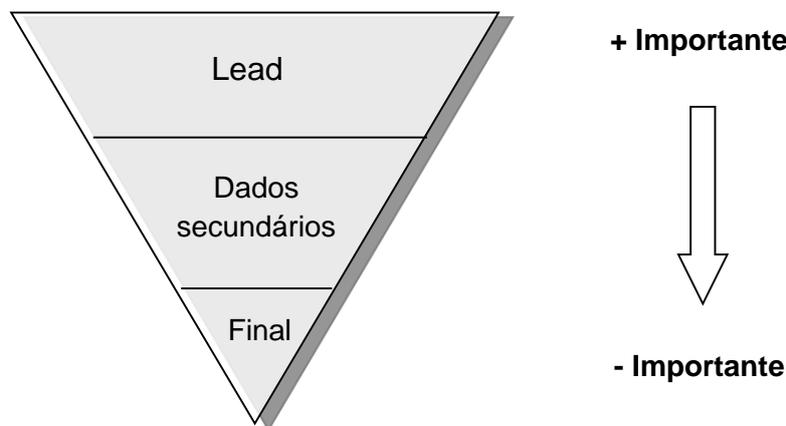
3.4.2 Notícia no meio impresso x notícia no meio digital

Caracterizado como um gênero que tem, por natureza, a função de informar os leitores acerca dos fatos atuais e considerados relevantes para a sociedade, a notícia vem

sofrendo muitas alterações a partir do advento da *internet*, e, conseqüentemente, provoca transformações também em como acessamos as informações e como a lemos.

Na forma impressa, a notícia geralmente é organizada por meio de uma formatação na qual as informações consideradas mais relevantes pelo repórter compõem o primeiro parágrafo do texto. É o que se convencionou, nas disciplinas de técnicas de redação jornalística, chamar de *lead* – o texto traz respostas para questionamentos sobre o que aconteceu, quem, quando, como, onde e por quê. A partir do primeiro (ou dos primeiros) parágrafo, o texto traz as informações secundárias, levando em consideração a valorização dos aspectos mais importantes do evento para os menos importantes. Essa apresentação do evento, de forma a dar ao leitor as informações mais importantes para a compreensão do fato, com o texto organizado por ordem de importância é conhecida como “técnica da pirâmide invertida”.

Figura 1 – Técnica da pirâmide invertida



Fonte: Canavilhas (2003, p. 5)

O jornalista do meio impresso preocupa-se com a dimensão do texto (devido à limitação do espaço físico, da página do jornal ou da revista), e com a categorização da informação por ordem de importância, enquanto o webjornalista abre-se à arquitetura da reportagem e aos formatos jornalísticos longos, uma vez que o espaço textual da *internet* aparenta ser ilimitado.

A web 2.0 e a cultura da convergência estabeleceram terreno fértil para transformações na esfera jornalística: propiciaram o desenvolvimento de

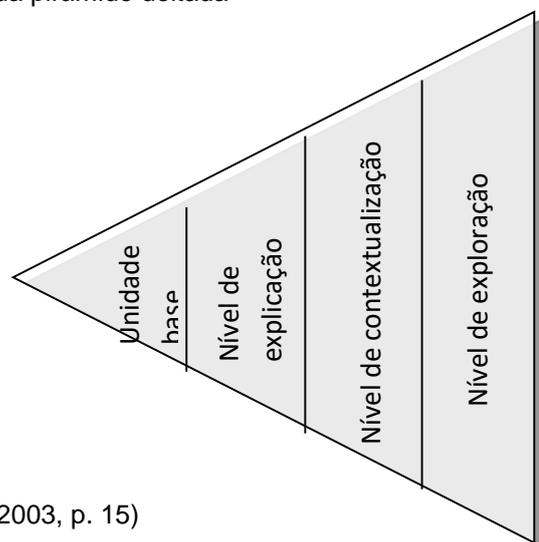
novas configurações de trabalho, de processos de produção, novas relações entre produtor e receptor de informações e, conseqüentemente, novas formas de produzir, negociar e distribuir significados (ROJO e MOURA, 2019, p.205).

Em portais de *internet* de empresas jornalísticas, as notícias são apresentadas com informações adicionais que não teriam espaço nas edições em papel, com um número maior de fotografias, vídeos, *links* para outros *sites* com informações complementares, apresentando-se conjugadas a diversos outros gêneros multimodais, que agregam valor informacional ao conteúdo inicial.

Da mesma forma que a “quebra dos limites físicos” na web possibilita a utilização de uma espaço praticamente ilimitado para disponibilização de material noticioso, sob os mais variados formatos (multi)mediáticos, abre-se a possibilidade de disponibilização on-line de toda a informação anteriormente produzida e armazenada, através de arquivos digitais, com sistemas sofisticados de indexação e recuperação de informação (ROJO e MOURA, 2019, apud PALÁCIOS, 2003, p. 25).

Com essa nova configuração, a técnica de escrita e organização do texto também se renova e se alia à “pirâmide deitada” (ROJO e MOURA, 2019, apud Canavilhas, 2003) como um novo formato para a notícia e a reportagem em meio digital. Agora ela passa a ser organizada em quatro níveis: unidade básica, que responde ao essencial (o que, quando, quem, e onde); a explicação, que completa a informação essencial, respondendo ao porquê e ao como; a contextualização, que oferece ao leitor a oportunidade de acessar informação complementar em vídeo, som, infografia, entre outros; e a exploração, que liga a notícia a outros arquivos (internos ou externos), por meio de *links* e sistemas de indexação e recuperação de informação.

Figura 2 – Técnica da pirâmide deitada



Fonte: Canavilhas (2003, p. 15)

Ainda como diferenciais básicos entre a notícia divulgada em veículo impresso e a veiculada em meio *on-line*, nesta última o destaque é a facilidade na atualização de conteúdo, de armazenamento da informação e amplitude de divulgação. A interatividade com os usuários e o menor custo de produção também são verificados como pontos diferenciais no suporte portal *on-line* frente ao impresso.

Sobre as características específicas do gênero notícia em meio digital, destacamos a possibilidade de as informações serem atualizadas a todo o momento e acessadas instantaneamente por leitores em qualquer parte do mundo. Para alcançar a agilidade em disseminar a notícia, no meio *on-line* o *deadline* (como é chamado o horário de fechamento das edições, de entrega dos conteúdos) é a qualquer tempo. Em um jornal impresso, a informação só estaria disponível para o leitor na edição do dia seguinte.

As modificações do texto noticioso em meio digital apresentadas, assim, resultam nas seis características do jornalismo da *web* ressaltadas por Palácios (2003, p. 18-20): multimídia/ convergência, interatividade, hipertextualidade, personalização, memória e instantaneidade do acesso.

A multimídia/ convergência se concretiza no processo de digitalização da informação e sua “[...] posterior circulação nas múltiplas plataformas e suportes, numa situação de agregação e complementaridade [...]” (PALÁCIOS, 2003, p. 18-20). A interatividade se resume ao fato da ação do leitor de participar do processo jornalístico, seja pela troca de *e-mails* entre leitores e jornalistas, pela apresentação de opinião, seja por meio de *chats* com jornalistas, ou pela própria notícia ao acessar um hipertexto. A hipertextualidade é definida pela interconexão de textos por meio dos *links*, nos quais, a partir do texto noticioso, o leitor pode acessar textos complementares, outros *sites*, arquivos, imagens, vídeos, etc.

No que se refere à personalização, alguns *sites* de notícias permitem que os internautas selecionem seus assuntos preferidos e, ao acessarem, a página é “carregada”, mostrando o padrão escolhido pelo leitor. Palácios (2003) também ressalta a memória como uma das características específicas do jornalismo *on-line* devido ao volume de informação disponível tanto para o produtor da notícia quanto para o leitor, “o que produz efeitos quanto à produção e recepção da informação

jornalística”. E, por fim, a instantaneidade definida como a rapidez do acesso combinada com a facilidade de produção e de disponibilização de conteúdo, continuamente.

Assim, o grande volume de informações a que temos acesso a todo instante na *internet*, novamente nos traz a reflexão de como podemos absorver as notícias relevantes, como acessá-las de forma a nos apropriarmos do que realmente é importante, como avaliar a qualidade da informação e como nos posicionar socialmente.

Com essas observações acerca das mudanças estruturais do gênero notícia quando veiculada em jornal impresso comparada ao jornal *on-line* (portais de notícia da *internet*), verificamos a importância de identificarmos o suporte para também propormos uma leitura mais atenta e diferenciada do gênero.

[...] Embora não tenha autonomia, o suporte tem relevância na constituição de alguns aspectos daquilo que suporta. Em muitos casos, o suporte é uma espécie de base que sugere contextos muito específicos que podem trazer algum tipo de influência. Assim, se um texto sai num jornal ou em um livro ou se está afixado em um quadro de avisos numa parede, isto vai ter diferentes formas de recepção (MARCUSCHI, 2003, p. 36).

Identificamos também que, além da forma de recepção, a interação do leitor muda conforme o suporte. Em um portal de *internet*, por exemplo, o leitor acessa a sua notícia de interesse, pode acionar a barra de rolagem, aumentar o tamanho da fonte do texto, ampliar a foto, pode destacar um trecho do texto, copiá-lo, além de também acessar informações adicionais por meio de hiperlinks ou resgatar assuntos relacionados a partir de outros links no corpo do mesmo texto noticioso. A interação pode ainda ampliar-se caso o portal disponibilize uma seção de comentários dos leitores ao final da notícia, na qual poderá haver diálogos quase que instantâneos acerca das opiniões dos leitores. Cenário interativo bem diferente de um jornal impresso.

Marcuschi (2003) estabelece três considerações importantes sobre a definição de suporte: a) o suporte é um lugar físico ou virtual; b) o suporte tem um formato específico; c) o suporte serve para fixar e mostrar o texto.

[...] entendemos aqui como suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Numa definição sumária, pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto (MARCUSCHI, 2003, p.8).

Tal análise nos permite pressupor que a leitura de uma notícia (assim como de qualquer outro gênero) é fortemente influenciada pelo suporte no qual ela circula, contribuindo para definir a estrutura do texto, a interação do leitor e, conseqüentemente, a fixação do gênero na sociedade.

3.4.3 A presença dos textos jornalísticos na escola: o que se tem feito em sala de aula?

Em seu livro “Escritos sobre jornal e educação: olhares de longe e de perto”, Lozza (1998) relata que até metade da década de 1980, enquanto atuava como professora de escola pública, predominava a visão de que era desaconselhável a presença de jornais na escola, uma vez que a mídia foi criada como instrumento de manipulação das classes dominantes.

A partir da década de 1990 a utilização do jornal na sala de aula passou a ser mais valorizada por muitos professores. Isso porque, na época, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) induziram a disseminação do jornal nos ambientes formais de educação como se fosse indicativo suficiente para dar conta de uma educação comprometida com a compreensão da sociedade, da realidade em que estávamos inseridos, como se o estudante, ao ler notícias, automaticamente passasse a conhecer o mundo e ser capaz de se tornar crítico. Como bem analisou Faria (1998, p. 13):

Nestes últimos anos, setores da educação têm recomendado que os professores utilizem o jornal na sala de aula, sem entretanto lhes apontar instrumentos pedagógicos eficazes para que possam ter êxito em seu dia a dia profissional.

O uso dos gêneros jornalísticos em ambiente escolar, como também avalia Carmen Lozza (2009), se limitou a um mero recurso didático, que os professores de diversas disciplinas utilizavam (ou utilizam) recortes de jornais com conteúdo relacionado à

matéria da aula a ser dada, sem o compromisso de aproximar os estudantes da imprensa, de formar leitores críticos dos gêneros jornalísticos.

Ler o jornal com os alunos, dar-lhes a conhecer o que sabe de imprensa, apresentar a estrutura dos jornais, discutir a natureza contraditória, isso, na maioria das vezes, fica esquecido, já que não é um “conteúdo” diretamente relacionado a nenhuma das disciplinas. Quando muito, toma-o para si o professor de Língua Portuguesa, em uma única série, quando o programa inclui esse tipo de assunto (LOZZA, 2009, p. 39).

Nota-se, por meio de observações dos livros didáticos e também das atividades aplicadas pelos professores, que a leitura de notícias e reportagens resulta em estudos voltados para a estrutura do gênero e, mais uma vez, como pretexto para conteúdos gramaticais, uma vez que a linguagem utilizada pelos produtores de conteúdo dos meios de comunicação de massa (em sua maioria) é enquadrada na norma-padrão da língua.

Lage (2011) define a linguagem jornalística como uma espécie de “português fundamental”, “[...] uma língua de base, não tão restrita que limite o crescimento linguístico do aluno nem tão ampla que torne difícil ou inacessível o texto escrito ao comum dos estudantes” (LAGE, 2011, apud FARIA, 1991, p. 12).

3.4.4 O que a escola pode fazer?

Frente a tantas transformações tecnológicas ao longo das últimas décadas, a escola aparece diretamente impactada pelas mudanças da sociedade moderna, e deve se preparar, com professores capacitados, para que os estudantes possam se inteirar nesses meios comunicativos, reconhecerem-se no contexto histórico-cultural e se posicionarem diante de inúmeras fontes de informação de forma crítica, atuante, colaborativa e ética.

Ainda observamos práticas de leitura e escrita dos gêneros jornalísticos na escola sendo realizadas de forma superficial, e que trazem indagações para a nossa pesquisa: o professor está preparado para orientar seus alunos a pesquisarem informações, se posicionarem diante do volume de informações disponíveis na mídia

e disseminadas na rede ou de “navegarem” nos meios digitais com destreza e eficiência? De que forma podemos auxiliar na formação de um leitor de notícias crítico em tempos de tantos avanços tecnológicos? De quem é o papel dessa formação?

De certo, na era digital, na qual muitas das nossas interações são efetivadas em meio virtual, torna-se importante a formação do cidadão do século XXI de modo que possa utilizar os recursos tecnológicos com os quais temos contato diariamente, de forma consciente e eficaz.

Chegamos a outras indagações a respeito de como trabalharmos os hábitos de leitura junto aos estudantes. Apenas oferecer leituras de notícias em sala de aula, com identificação de sua estrutura, tipos de discursos, uso dos tempos verbais, entre outros elementos textuais, são suficientes para formar um leitor consciente dos acontecimentos do mundo e com postura cidadã? Perguntamo-nos também a quem cabe debater com os alunos o papel da imprensa, esta que exerce tão significativa influência no pensar e no agir das pessoas? Até o momento, em meio às nossas leituras, respostas aparecem parcialmente anunciadas no que se refere a nossa problemática de pesquisa, apresentada na introdução desse texto.

Partindo da análise de que a imprensa denuncia, divulga, informa fatos também com algum viés ideológico ou mercadológico, observamos a importância do professor nesse processo de mediação da leitura (frente à enxurrada de informações disseminadas no meio digital) para selecionar, propor análises, debatê-las, relacioná-las ao contexto dos estudantes.

O primeiro objetivo da pedagogia da informação é ensinar o aluno a se situar no caos desse excesso de informação (tanto no que diz respeito a fatos históricos importantes como aos fatos miúdos do cotidiano). É ensiná-lo a selecionar os fatos, organizando-os, analisando-os, criticando-os (FARIA, 1998, p.13).

Entender e ter consciência de tal “rede de significados” tecida pelas palavras já é, e muito, um importante passo (FARIA, 1998). A partir desse entendimento, no ensino de Língua Portuguesa, cabe estimular entre os alunos uma leitura mais atenciosa dos textos jornalísticos, uma leitura mais atenta aos pormenores linguísticos, aos significados das palavras, por exemplo.

A proposta, então, passa a ser a formação de leitores com postura investigativa em relação à leitura, de forma a envolvê-los no processo de depuração das informações lidas, para que possam interpretar a notícia, que se apresenta editada, com informações previamente selecionadas pelo repórter e pelo editor, ou seja, já interpretada.

Esse envolvimento também segue a premissa defendida por Lozza (2009): “Nunca é demais insistir: se o jornal apresenta determinada interpretação da realidade, o leitor, ao lê-lo criticamente, deverá interpretar a interpretação do jornal”. E tão importante quanto as ações específicas do professor de Língua Portuguesa, a educadora incita outra reflexão, quanto à contribuição de todos os professores, de todas as disciplinas, para formarem alunos leitores de jornais:

[...], é indispensável que o jornal seja tratado como objeto de estudo, a ser lido e criticado, conhecido em sua estrutura e organização, por todos aqueles que dele se utilizarem na escola (LOZZA, 2009, p. 41).

Antes de pensarmos em uma prática é imprescindível analisar o que nos sugerem os professores estudiosos das práticas de leitura, e, principalmente, da formação do chamado leitor crítico. O que seria, então, o leitor crítico?

Mesmo em se tratando de uma educadora com foco na pesquisa em literatura, a definição de Marisa Lajolo (1982, p. 59) nos auxilia na nossa pesquisa de leitura de textos jornalísticos:

Ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Assim, há quem julgue, equivocadamente, que a crítica já está no jornal, faz parte da notícia, à medida que o jornal aponta falhas, denuncia, cobra atitudes. Dessa forma, a crítica vem pronta e independe do leitor. Da mesma forma, um leitor que apenas dá uma opinião favorável ou contrária, sem base científica ou com conhecimento real, não está sendo crítico, apenas emitindo uma opinião, ou especulando.

A crítica é realizada mediante o exercício da própria crítica. E essa não surge na forma de uma avaliação criteriosa, científica, fundamentada. À medida que

os alunos analisam, comparam, dão sua opinião, escolhem (de acordo com seus próprios critérios), eles estão aprendendo a criticar (LOZZA, 2009, p. 25).

Dessa forma, há um reforço acerca da importância do papel de mediador do professor, de provocar análises, apresentar leituras sob diferentes pontos de vista, de fazer chegar a verdade a quem mais precisa dela: os estudantes, que necessitam encarar a realidade das informações fabricadas por diferentes atores, simulando “verdades” pelas redes sociais, especialmente quando estas estão recheadas de dogmas, clichês ou de mensagens com valores ideológicos diversos.

Apresentar, orientar e inserir leituras diversas e uma pluralidade de fatos e opiniões aos jovens estudantes auxiliam na formação de um leitor crítico, com bagagem cultural que pode ser acionada durante a interpretação, como define Lozza (2009, p. 25): “O jornal e seu leitor são produtos histórico-sociais e, como tais, incorporam determinados valores e detêm determinados limites e possibilidades diante da sociedade de seu tempo”.

De toda forma, são muitas as contribuições que o uso da leitura de notícias de jornal pode proporcionar: o jornal é constituído por diferentes tipologias textuais (argumentativa, dissertativa, narrativa, descritiva e expositiva), além de instigar no leitor as relações entre textos e imagens. O aspecto cognitivo também deve ser ressaltado. Com a atualização frequente de fatos, as notícias podem situar o leitor frente aos acontecimentos do seu local, do país, do mundo, acionando a vertente cidadã, na qual o noticiário seria uma janela que se abre diariamente para que os estudantes e professores possam penetrar as tramas histórico-culturais.

Do que acenamos até aqui, a partir das vozes de diferentes autores, acerca de sociedade, gênero notícia e escola, consideramos significativo, para atender as finalidades de nossa pesquisa, adotar a perspectiva histórico-cultural pautada no pensamento de Bakhtin e de seu Círculo, no que se refere à compreensão do gênero notícia (para fortalecer nossa compreensão acerca do tratamento que daremos a esse gênero nas oficinas interventivas) bem como para o fortalecimento dos movimentos da pesquisa em seu todo. Trataremos essa questão no capítulo a seguir.

4. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nosso estudo toma como base a abordagem de pesquisa qualitativa para o seu desenvolvimento. Conforme discorreremos a seguir, o desenho metodológico da investigação se pauta na pesquisa-ação colaborativa interventiva.

Para esclarecimento, entendendo que a sociedade brasileira e mundial enfrenta, desde março de 2020, a pandemia provocada pelo novo coronavírus (doença denominada de covid-19), e que todas as aulas presenciais das escolas públicas e privadas de nosso País foram suspensas, salvo aquelas que possuem sistema de ambiência virtual de aprendizagens (AVA) pretendíamos realizar a pesquisa no segundo semestre do período letivo de 2020 em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, localizada no município de Lúna, região do Caparaó capixaba. A pesquisa propõe o desenvolvimento de um trabalho de leitura e produção de textos jornalísticos do meio digital com aproximadamente 70 alunos de duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II. A escolha por turmas do 9º ano se deve pelo fato de os textos jornalísticos e a relação entre gêneros e mídia estarem inseridos no Currículo Base da Rede Estadual (2018), elaborado pela Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo.

Nossa intenção é investigar de que forma poderemos contribuir para a formação de leitores críticos de textos noticiosos que circulam na *internet*, em especial dos veículos de imprensa capixaba, como o jornal A Gazeta/G1, e de que maneira poderemos ampliar o repertório dos jovens para que suas vozes tenham lugar, tenham coerência e tenham argumentos que os incluam como cidadãos críticos, éticos e responsáveis na vida em sociedade.

Conforme apresentamos no referencial teórico, elegemos a perspectiva dialógica de linguagem de Bakhtin e seu Círculo para nos auxiliar antes, durante e após todo o processo de investigação. Lançamos mão de conceitos-chave como dialogismo, enunciados, evento e atitudes responsivas nessa jornada.

Também temos como foco as concepções de Paulo Freire, Ezequiel Theodoro da Silva sobre a importância do ato de ler o mundo, no sentido de percebermos o quanto

as vivências e experiências dos jovens que participarão dessa pesquisa influenciam na interpretação dos textos, em como pode fazer diferença promover diálogos coletivos ouvindo as leituras individuais para chegarmos a uma interpretação mais ampla e global dos textos. E o quão rica pode ser essa prática na formação de um leitor crítico responsivo.

4.1 O OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL

Para orientar o processo de investigação qualitativa da nossa pesquisa, optamos pela pesquisa-ação colaborativa-interventiva, que permite que possamos nos envolver com os sujeitos e o espaço com mais profundidade, uma vez que, como pesquisadores, necessitamos fazer intervenções, pontuar e debater conceitos, experiências individuais que poderão despertar nos pesquisados e na professora-pesquisadora pontos de vista que nunca foram explorados. Essa intervenção segue no sentido de incitar a reflexão a partir de nossas experiências, tentando sempre respeitar as diferenças, facilitando a expressão de opiniões contraditórias de forma respeitosa e, principalmente, tolerante, quando todos os envolvidos são ouvidos, e ouvem.

Nesse ponto de vista, “[...] a pesquisa deixa de ser somente diagnóstico para assumir uma compreensão ativa da realidade, que possibilite transformações em seus participantes, portanto uma pesquisa intervenção” (FREITAS, 2002).

A proposta é, assim, propiciar um espaço dialógico em que todos exercitem/exerçam a sua voz e também assumam uma atitude responsiva:

Toda a compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2003, p.271).

Partindo das concepções da pesquisa qualitativa aliada à perspectiva bakhtiniana reforçamos a ideia de que tentaremos compreender o evento investigado e seus sujeitos, que não são neutros, pelo contrário, se apresentam cheios de significados.

O conhecimento, nesse cenário, não se reduzirá a uma compilação de dados isolados, passíveis de serem facilmente mensurados. Tendo o sujeito ativo envolvido, o pesquisador terá o texto como uma das fontes de dados e a “leitura” desses dados pode ser caracterizada pelas interações que surgirem ao logo da pesquisa, “[...] isto é, não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas vai-se ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento” (FREITAS, 2003, p. 27-28).

Nesse momento, o dialogismo, mais uma vez, se faz presente. Não buscamos a precisão do conhecimento, mas sim o quão profundo podem ser os resultados das participações ativas tanto do pesquisado, quanto dos envolvidos na pesquisa. E mais uma vez Freitas (2003) nos orienta: “Disso resulta que pesquisa-pesquisador e pesquisado têm a oportunidade para refletir, aprender e ressignificar-se no processo de pesquisa”.

Para a pesquisa, lançamos mão de técnicas de produção de dados, utilizando entrevistas junto aos colegas docentes de Língua Portuguesa na tentativa de buscarmos pistas quanto aos conhecimentos e utilização do gênero em sala de aula, e também junto aos pesquisados, para identificarmos a proximidade, importância e práticas de leitura do gênero, dentro e fora da sala de aula. Acreditamos que esses dados nos fornecem informações importantes para identificarmos as carências ou ações já consolidadas e desenvolvidas com sucesso em sala de aula.

Primeiramente, propomos a realização de entrevista com docentes das turmas que participaram da nossa pesquisa, acerca das percepções que eles têm do uso de textos noticiosos em suas práticas pedagógicas e como são utilizados nas aulas: se os estudantes recebem informações prévias sobre o gênero, se as informações são complementadas por datas, local de divulgação do texto/imagens/áudio ou vídeo, o veículo, assim como a contextualização da notícia.

Especificamente para professores de Língua Portuguesa, a entrevista foi realizada no sentido de entendermos se e como o docente insere os textos jornalísticos nas suas aulas, como é a participação dos estudantes, como eles reagem antes, durante e após a leitura, como são feitas as seleções das notícias, se há provocações de análises

mais aprofundadas acerca do assunto lido, debates, e de que maneira o professor consegue perceber se a partir da leitura houve interação, apropriação de ideias ou ampliação do interesse do aluno para a leitura a partir dessa prática.

Da mesma forma, procuramos levantar concepções e conhecimentos prévios junto aos estudantes em relação ao gênero notícia, sua importância pessoal, social, se há prática de acesso a textos noticiosos na escola e em casa, o que acessam, quando, entre outras questões referentes à rotina dos jovens quanto à receptividade e busca de informações atuais no cotidiano.

A prática da entrevista com outros professores e com os estudantes, em um primeiro momento, objetivou colocarmos em destaque o enunciado do outro, tentar entender suas dificuldades (ou facilidades), assim como seus valores frente às práticas pedagógicas atuais acerca da leitura e produção de gêneros noticiosos, a se inteirarem com o meio social, a receberem um número maior de informações e de participarem de diálogos que possam contribuir para a formação cidadã.

Assim, a entrevista na pesquisa qualitativa de cunho Histórico-cultural é marcada pela dimensão do social em seu dinamismo, em seus movimentos.

Ela não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado. As enunciações acontecidas dependem da situação concreta em que se realizam, da relação que se estabelece entre os interlocutores, depende de com quem se fala. Na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social (FREITAS, 2002).

Nessa fase, coube a nós compreender e nos posicionar conforme orientações de Freitas (2003, p. 35-36), que considera imprescindível que o pesquisador assumo o lugar do outro, no nosso caso, do docente de Língua Portuguesa:

Ao voltar ao seu lugar é que o entrevistador tem condições de dar forma e acabamento ao que ouviu e completá-lo com o que é transcendente à sua consciência. [...] Deste lugar fora do outro, portanto exotópico, é que o entrevistador pode ir construindo suas réplicas que quanto mais numerosos forem indicam uma compreensão mais real e profunda.

A partir do conteúdo apreendido por meio das entrevistas, retomamos nossas pesquisas de referenciais teóricos para aprofundarmos a leitura e a compreensão acerca das metodologias, dos conceitos e das práticas pedagógicas, quando também elaboramos com mais precisão a sequência de conteúdos a serem ministrados nas oficinas.

Durante o nosso percurso nos aprofundamos nas características de produção e disseminação do gênero notícia nos meios digitais para buscarmos pistas e apresentá-las aos jovens, na intenção de mostrarmos os contextos de escolha da pauta, de apuração dos fatos, de escrita e de edição do texto, e em como esta fase final é decisiva para o veículo decidir se a matéria apresentará algum posicionamento ou se manterá na neutralidade.

Entender o processo produtivo e, posteriormente, as expressões que são utilizadas nos textos noticiosos, aliados às vivências dos estudantes, poderá nos proporcionar novas estratégias para tentarmos caminhar em busca de metodologias para a formação do leitor/escritor crítico. Definir as características do gênero notícia e analisar o suporte de veiculação do texto se faz necessário, uma vez que estamos na era da tecnologia da informação e comunicação, em especial, em tempos de uso (in)discriminado de equipamentos tecnológicos que nos permitem acessar (e receber) uma gama imensurável de informações, de assuntos diversos e fontes, muitas vezes, duvidosas.

A qualidade das informações que recebemos tem um papel importante em como reagimos a determinadas discussões e até mesmo como nos comportamos em algumas situações. Nesse sentido, também consideramos a importância de pesquisar sobre práticas docentes visando a uma educação midiática e informacional.

Nosso desafio, como docentes, é sermos também agentes de mudanças nesse processo: é novo para nós, que pertencemos a outra geração, e, muitas vezes não incluímos em nossa prática (ou por não termos domínio das ferramentas, ou por não as termos à disposição para utilizarmos em nossas aulas), e também para os jovens pesquisados, que em muitos casos (a depender do perfil dos estudantes da nossa

escola) ainda não têm domínio das ferramentas e das percepções quanto à qualidade e confiabilidade das informações a que têm acesso diariamente.

Assim, pretendemos, a partir das entrevistas e do aprofundamento teórico e metodológico, planejar e promover oficinas interventivas de leitura (selecionando textos, áudios, vídeos e fotografias que levem os jovens a refletirem social e politicamente) e de produção de textos noticiosos para um jornal digital (portal de notícias), durante as quais sempre tentaremos manter a prática de observação ativa dos enunciados, utilizando a observação em sala de aula, analisando os eventos que ocorrerem ao longo do processo, trazendo a voz dos jovens e os diálogos que serão estabelecidos a partir dos diferentes trabalhos desenvolvidos.

4.2 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA

Para Freitas (2002, p.1), a contextualização do pesquisador é relevante, uma vez que ele é um ser social, que faz parte da investigação e leva para ela as percepções que o constitui, como um ser concreto em diálogo com o mundo.

Suas análises interpretativas são feitas a partir do lugar sócio-histórico no qual se situa e dependem das relações intersubjetivas que estabelece com os seus sujeitos. É nesse sentido que se pode dizer que o pesquisador é um dos principais instrumentos da pesquisa, porque se insere nela e a análise que faz depende de sua situação pessoal-social.

Assim, é importante apresentarmos o cenário no qual a pesquisa se iniciou, assim como os sujeitos envolvidos nessa trajetória.

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) no mesmo ano em que a pesquisadora iniciou uma nova jornada de experiências educacionais, ao participar do concurso de remoção para a unidade de ensino mais próxima a sua residência.

Já os sujeitos envolvidos diretamente na nossa pesquisa, além da professora-pesquisadora, são os estudantes de duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola de lúna. São aproximadamente 70 jovens, com idades entre 14 e 17 anos, de diversas localidades urbanas e rurais do município, pertencentes às famílias

que apresentam realidades econômicas bem diversificadas, cujos membros também se enquadram em diferentes graus de escolaridade.

Buscar ouvir atentamente o que nos dizem os estudantes envolvidos durante o percurso investigativo torna nossas propostas interventivas mais dinâmicas e assertivas, uma vez que as turmas da escola são formadas por sujeitos tão diferentes, de classes sociais bem distintas, como apresentamos a seguir, a partir do relatório elaborado pela gestão da escola (Plano de Desenvolvimento Institucional, 2019) e das observações como docentes.

4.2.1 O cenário da pesquisa

Como fonte documental, o Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, localizada em Lúna, nos permitiu acessar o perfil da instituição, dos servidores, dos estudantes e da comunidade na qual a escola está inserida.

A EEEFM, na qual realizamos nossa pesquisa, foi inaugurada em 13 de janeiro de 2006 e funcionou até 2016 em um espaço cedido pela Prefeitura Municipal de Lúna para oferecer ao Distrito de Santíssima Trindade e redondezas apenas o curso na modalidade Ensino Médio, no turno noturno. Em 2017, pelo baixo número de matrículas aliado à implantação do Programa Escola Viva no município de Lúna, a Escola muda de endereço, é instalada em um prédio também cedido pela municipalidade, no bairro da zona urbana de Lúna, e deixa de atender exclusivamente os moradores da zona rural, passando a funcionar como “escola espelho”.

Atualmente, a instituição conta com uma equipe escolar composta por 69 profissionais (da gestão, do corpo administrativo e docentes) e recebe aproximadamente 1.600 estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio que optaram pelo curso parcial nos turnos matutino e vespertino e pelos que optaram pela modalidade semipresencial (Educação de Jovens e Adultos) no período noturno. São 53 turmas divididas entre os três períodos.

Com essa oferta, a escola atende jovens de várias localidades do Município, dos moradores da zona urbana aos alunos oriundos das adjacências, distritos, córregos,

entre outras comunidades rurais. A heterogeneidade das turmas também é formada tanto por estudantes que frequentam regularmente a escola, quanto os que evadem periodicamente e não acompanham a idade/série.

A EEEFM está situada em um bairro residencial/comercial, cuja comunidade é formada por uma população de trabalhadores que exercem diferenciadas atividades, como: prestadores de serviço, boias-frias, comerciários, funcionários públicos, entre outros.

De modo geral, a economia de Lúna gira em torno da produção cafeeira, cujas divisas impulsionam o comércio da cidade. O Município é um dos maiores produtores de café arábica do Espírito Santo, de acordo com os dados do Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural – Incaper.

O fator monocultura também resulta em oferta de serviços temporários no período da colheita de café, o que tem gerado evasão escolar, em especial no Ensino Médio e EJA. Durante os meses de maio a setembro, muitos estudantes interrompem seus estudos para trabalhar nas lavouras (confira o quadro abaixo, constante do Plano Diretor 2019).

Quadro 2 - Taxa de Evasão da escola

Ano	2015	2016	2017	2018
EF	-	-	0,0	0,5
EM	9,2	12,5	2,3	3,6

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional da EEEFM (2019)

A escola também atende a um grande número de jovens do bairro Quilombo, formado por uma população afrodescendente, de baixo poder aquisitivo e que absorveu o êxodo rural da região. O local é marcado historicamente por problemas socioeconômicos e, por isso, recebe movimentos sociais de auxílio a moradores em

situação de vulnerabilidade e de combate à violência. Moradores (no nosso caso, estudantes) desse bairro sofrem preconceitos na cidade (e na escola).

Os dados do Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico - IBGE nos permitem uma visão ampla dos aspectos econômicos, sociais, demográficos e educacionais de Lúna, onde realizaremos nossa pesquisa.

Quadro 3 – Dados do município de Lúna

População (2019)	29.161
Área da unidade territorial [2018]	460,586
Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2017]	1,8 salários
Pessoal ocupado [2017]	3.264
População ocupada [2017]	10,9%
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	97,4 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	5,4
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	4,3
Matrículas no ensino fundamental [2018]	4.169 matrículas
Matrículas no ensino médio [2018]	727 matrículas

Fonte: IBGE – Cidades (2019)

Devido à grande demanda de alunos na escola, não há espaço suficiente para abertura de novas turmas (o número excedente é matriculado quase que compulsoriamente na Escola de Tempo Integral).

A EEEFM está instalada em um prédio de dois pavimentos e uma construção anexa, totalizando 18 salas de aula, que foram adaptadas para que apresentassem dimensões satisfatórias para instalação de quadros, carteiras, mesa para o professor e ventiladores de teto. Algumas salas contam com uma estante para armazenar os livros didáticos (que normalmente são divididos com outras turmas). De acordo com o PDI da EEEFM, as salas atendem à medida de 1,20m² por aluno e 2,0m² para o

professor e número de alunos conforme art. 69, inciso II e art. 132 § 4º, inciso II da res. CEE nº 3.777/14.

Ainda sobre a infraestrutura, a instituição conta com uma sala de secretaria, uma sala para a equipe pedagógica, outra para a direção e uma sala pequena de planejamento para os professores, além de uma sala para refeitório dos docentes, um espaço adaptado para as aulas de apoio à educação especial e um pequeno almoxarifado. Devido ao grande número de funcionários os espaços ainda são insuficientes. Atualmente não há sala de coordenação, que acaba por funcionar junto à secretaria.

A área comum dos alunos é composta por refeitório (e cozinha anexa), cantina, banheiros privativos para alunos e área externa com quadra cimentada coberta e iluminada para a prática de Educação Física e pátios que circundam a escola. Quanto à acessibilidade, a escola não possui elevador e nem rampa de acesso ao 2º pavimento, ficando a acessibilidade ao segundo andar restrita ao uso de escadas.

Como referência para a construção do currículo, a EEEFM segue as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, que estabelece a toda a equipe escolar o desenvolvimento de ações junto os estudantes com o objetivo de desenvolver as competências, o pensamento crítico e criativo, com repertório cultural, a boa comunicação, a cultura digital, o mercado de trabalho e o projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado. E é o que a escola vem tentando desenvolver em meio à falta de estrutura física, tecnológica e de formação continuada da equipe.

Apesar do planejamento e busca constante de investimentos por parte da gestão da escola e pelo empenho dos docentes (a equipe escolar é bem unida na EEEFM), um plano de ensino mais engajado com as propostas se esbarra na realidade estrutural e da oferta de equipamentos da instituição.

Um dos locais que mais chama a atenção dos professores de Língua Portuguesa que anseiam pelas aulas práticas de incentivo à leitura é a biblioteca escolar, com um ambiente adequado e um acervo suficientemente atrativo para os jovens. Em nosso local de pesquisa não há esse espaço. Uma tentativa de organizar um local para

armazenar os livros doados para a escola foi criado, são apenas três estantes em uma sala onde também funciona o atendimento de apoio pedagógico da equipe da Educação Especial. Nesse espaço, o professor organiza os livros e os levam para a sala de aula, uma vez que não há estrutura para leitura no local, que mede aproximadamente 12 metros quadrados.

Não existem, também, laboratórios de informática (a escola recebeu 40 *Chromebooks*, que atende toda a escola, mas não há técnicos de informática para sanar os problemas com os computadores móveis) e de Ciências/Física/Química/Biologia. Apenas dois microscópios e câmera para microscópio ficam à disposição dos professores na sala de planejamento, e precisam ser levados para as salas, a cada aula.

As salas de aula não são equipadas com televisores, e poucas têm acesso à *internet* para projeção de atividades ou exibição de vídeos da *web*. Cinco projetores estão disponíveis, atualmente, para uso do corpo docente.

Desde a implantação da EEEFM como “escola espelho”, a estrutura passa por reformas para adequação de salas, laboratórios e demais espaços de ensino-aprendizagem.

4.2.2 Os participantes da pesquisa

Os participantes desta investigação são estudantes de duas turmas do 9º ano do turno matutino da EEEFM, somando aproximadamente 70 jovens com idades entre 14 e 17 anos. Os alunos são provenientes de diversas localidades urbanas e rurais do município, pertencentes à famílias que apresentam realidades econômicas bem diversificadas, e cujos membros também se enquadram em diferentes graus de escolaridade.

Muitos dos estudantes sujeitos desta investigação estudam na escola desde o 6º ano e muitos deles frequentam a mesma turma há anos. Não apresentam problemas relacionados à disciplina, seja dentro ou fora da escola, e também são muito cordiais, se relacionam e respeitam seus pares, professores e a comunidade escolar.

4.2.3 Professores participantes

Levando em consideração que a nossa opção metodológica de pesquisa-ação e observação participante também se trata de uma pesquisa da própria prática buscamos entender o quanto a nossa inquietação por investigar instrumentos/possibilidades para desenvolver procedimentos de leitura e produção de textos noticiosos é também compartilhada com os demais pares.

Para tanto, promovemos um encontro virtual com cinco professores de Língua Portuguesa da EEEFM. Os docentes que puderam participar da pesquisa *on-line* têm formação superior em Letras/Português e ao menos um curso de especialização na área. São efetivos da rede Estadual e atuam na educação básica há, pelo menos, seis anos. Três dos docentes participantes contabilizam mais de 15 anos de regência.

Quatro professores atuam tanto em séries do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio. Apenas um professor leciona atualmente apenas para turmas do Ensino Médio. Todos são graduados e pós-graduados (nível especialização).

O momento de escuta ativa resultou em uma rica base de dados para nos orientar, em especial, na proposta de oficina interventiva, mostrando que inclusive nós, professores, precisamos de nos familiarizar mais com o gênero notícia (como leitores e como estudiosos dos gêneros, suas características e, inclusive, os caminhos de produção), com o suporte portal de *internet*, e com práticas que resultem em reflexões dialógicas para que possamos também inserir em nossas atividades em sala de aula propostas que visam à formação de estudantes leitores críticos, de modo reflexivo, acerca dos relatos, fatos e opiniões que se depararem nos enunciados noticiosos e que consigam defender seus pontos de vistas acerca da realidade.

Os professores participantes (identificados a partir deste momento como D, G, M, T e P) foram unânimes ao declararem que praticamente não usam o gênero notícia em suas aulas, por diferentes motivos.

Professor D: Nas minhas turmas do 3º ano do Ensino Médio eu trabalho muito a produção de texto dissertativo com vistas à produção da redação para o Enem, pois é o objetivo desses alunos. Além disso, o currículo de Língua

Portuguesa é muito extenso, não conseguimos dar conta do conteúdo da gramática, por exemplo... A última vez que trabalhei com o gênero notícia foi há seis anos, quando sugeri que os alunos elaborassem uma “notícia” a partir de uma crônica.

Professora G: Trabalho com turmas do 8º ao 3º ano e vejo a necessidade de os estudantes se familiarizarem com os textos dissertativos. Para isso, trabalho com propaganda e artigo de opinião. Não me lembro de ter usado a notícia nas aulas.

Professora M: A gente precisa atender a um currículo e acabamos também por escolher gêneros de interesse dos alunos. A gente se apegamos aos gêneros que nós gostamos também na hora de prepararmos nossas aulas.

Professora T: Nas minhas turmas do 9º ano eu trabalho muito com os gêneros conto, crônica e fábula. São textos narrativos que os estudantes têm mais facilidade.

Professora P: Também trabalho muito a leitura e produção de textos visando a redação para o Enem. Crônicas, resenha crítica e relatório também são textos que gosto de incentivá-los a escrever.

Os participantes da escuta também relataram que as raras vezes que encontraram o gênero notícia no livro didático, realizaram exercícios propostos no próprio livro, com análises de efeitos de sentido das palavras e expressões, figuras de linguagem ou outro procedimento de leitura/interpretação, sem discutir o assunto a fundo com os estudantes ou outras propostas de exploração das ideias em um diálogo, por exemplo.

Os relatos registrados também nos reforçaram que a nossa inquietação é compartilhada com outros colegas, que acreditam que é preciso se identificar e pesquisar mais sobre o gênero para utilizá-lo com mais propriedade nas aulas.

Professora T: Acho importantíssima a leitura e produção do gênero notícia, pois trabalha não só os vários tipos de linguagens, mas, principalmente, é possível desenvolver atividades a partir da realidade de vida dos alunos. Nossos estudantes são poucos críticos em relação às informações que recebem, não conseguem opinar, muitas vezes. [...] E hoje é muito difícil para nós sabermos identificar claramente qual notícia é confiável, verdadeira, especialmente no meio digital, imagina para os jovens! Nós temos que ter interesse e buscar ler mais.

Professora G: A gente ouve, assiste, lê notícia, mas não absorve, não analisa. E como esperar criticidade dos estudantes se a gente também não tem diante das notícias? [...] Acredito, de verdade, que influenciemos muito nossos alunos e se apresentarmos mais atividades e propostas com o gênero

(notícia) eles vão se interessar. A gente só dá o que tem e se a gente não lê notícia não ficaremos à vontade para trabalhar na sala de aula.

Professora M: Eu gostaria de trabalhar mais com a subjetividade dos alunos. A importância de ler notícias é indiscutível.

A partir da escuta com os professores de LP da EEEFM também pudemos inferir que a preocupação em seguir um guia de aprendizagem que dê conta de resultados de provas internas, como Paebes, e a redação para o Enem norteiam os planos e execuções das aulas, em especial das turmas das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. E ao considerarem gêneros dissertativos a base para ler e escrever com vistas à redação para o Enem, outros gêneros, como a notícia, são excluídos das aulas expositivas, ficam restritos ao uso em atividades de interpretação de textos superficiais.

Com esses valiosos dados propusemos na oficina interventiva, além de atividades direcionadas para apresentação e leitura do gênero, também a participação de profissionais jornalistas (para apresentarem aspectos e funções específicas da profissão, da produção do gênero discursivo) e discussões interdisciplinares com outros docentes para ampliar o histórico de atuação e a importância da imprensa, da leitura de notícias e da atuação dos jornalistas também para que o professor absorva novos conhecimentos, junto (inclusive) com os alunos, de forma que possam ler, analisar, discutir e, futuramente, produzir textos noticiosos sob outras perspectivas.

5 A PESQUISA NO CONTEXTO PANDÊMICO

Vale salientar que desde o início do ano letivo de 2020, mais precisamente em fevereiro, ao se apresentar para as turmas, a pesquisadora também indicou a vontade de desenvolver e aplicar a oficina interventiva com os estudantes, que se mostraram muito receptivos às propostas iniciais. Um deles sinalizou, inclusive a vontade de participar ativamente da produção de um possível jornal *on-line* ou programa de rádio, pois seu projeto de vida é ser jornalista.

As propostas desta pesquisa também foram apresentadas, na mesma época, aos três pedagogos da escola e ao diretor, que prontamente autorizaram a realização e se disponibilizaram a ajudar no que precisássemos para que o projeto fosse realizado em sua plenitude, disponibilizando não só espaços físicos, como ajuda para a organização das aulas e utilização de equipamentos digitais.

A receptividade resultou ainda em uma proposta de inserção da oficina no projeto pedagógico anual da escola intitulado “#Conectados”, com o objetivo de promover discussões interdisciplinares acerca do comportamento do jovem no mundo virtual, etiqueta na *internet*, aspectos legais, crimes cibernéticos, entre outros assuntos que seriam abordados pelas áreas de conhecimento ao longo do ano letivo. E abraçamos a proposta, na expectativa de realização não só da nossa da pesquisa, mas também do envolvimento de outros professores, de outras disciplinas.

Em tempo, durante a apresentação da nossa pesquisa ao diretor da EEEFM, ainda em fevereiro de 2020, o mesmo adiantou que o resultado da oficina poderia abrir caminho para a criação da rádio escola, uma vez que a unidade de ensino havia sido autorizada a investir em equipamentos para montar e estruturar um grêmio e um pequeno estúdio de rádio.

Poucos dias depois de completarmos um mês de aulas letivas, no dia 16 de março de 2020, o Governo do Estado do Espírito Santo decretou (Decreto Nº 4597-R) a suspensão das aulas, das redes de ensino pública e privada, como uma medida inicial para presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (covid-19) na área da

educação. Toda a comunidade escolar, assim, entrou em recesso por 15 dias (antecipação das férias) aguardando novas orientações e acompanhando (estarecidos) os acontecimentos que o novo vírus causou no mundo.

Passaram-se 15 dias e as notícias não eram nada otimistas e sem perspectiva alguma do que seriam as próximas semanas. As “férias” se findaram e os profissionais da Educação de todo o Estado iniciaram discussões acerca de como seriam as próximas semanas sem aulas presenciais. Muitas indefinições, dúvidas ainda pairavam (e até hoje) sobre quais ferramentas e ações práticas seriam consideradas ideais para esse cenário totalmente incomum.

As primeiras orientações começaram a chegar por parte dos gestores da escola: precisaríamos manter o vínculo com os estudantes ao longo desse período incerto. Para isso, grupos de conversa por meio do aplicativo de mensagem *Whatsapp* foram criados e muitas mensagens por parte dos pais e estudantes davam volume às notificações do aplicativo, clamando por esclarecimentos. Sem respostas, apenas pedíamos calma e paciência aos nossos estudantes, embora nem nós mesmos conseguíssemos tranquilidade e equilíbrio para transmitir aos jovens.

No primeiro momento, já identificamos que o contato remoto com os estudantes da nossa escola encontraria muitos obstáculos (o que foi comprovado pelos depoimentos de muitos pais e dos próprios estudantes): *internet* de banda larga disponível apenas para alguns moradores da zona urbana, sinal precário de celular na zona rural (e conseqüentemente sem acesso à rede de dados móvel) e muitos alunos desprovidos de aparelho *smartphone* (especialmente os estudantes do Ensino Fundamental, sendo que muitos acessam as informações pelo aparelho dos pais/responsáveis). De toda forma, seria nosso meio principal de comunicação, aliado à ligações telefônicas, recados em caixa postal e mensagens de texto (SMS).

Em meados de abril, a Secretaria de Estado da Educação⁴ lançou o Programa EscoLAR, na tentativa de organizar as aulas não presenciais em toda a rede estadual,

⁴ “Governo lança Programa de Atividades Pedagógicas Não Presenciais para alunos da Rede Estadual”. Disponível em: <<https://sedu.es.gov.br/Not%C3%ADcia/governo-lanca-programa-de->

com transmissão de conteúdo por meio de canais da TV aberta e também com a disponibilização de um aplicativo para *smartphone* no qual os estudantes teriam acesso direto à plataforma Google Sala de Aula, além da programação das transmissões das aulas na TV.

Nesse contexto, já havíamos recebido a informação da gestão escolar de que as aulas a serem transmitidas seriam de um programa educacional do Amazonas a serem disponibilizadas tanto pela TV aberta quanto pelo *site YouTube*. Caberia a nós, professores, organizarmos a programação de postagens no Google Sala de Aula de cada turma, assim como nos grupos de *Whatsapp*, e elaboramos atividades sobre o conteúdo, postagem na plataforma educacional e fazer os devidos acompanhamentos junto aos estudantes.

A partir daí, identificamos a necessidade de nos ambientarmos à plataforma Google Sala de Aula e realizamos cursos *on-line* para entendermos as funcionalidades. Trata-se de uma ferramenta gratuita disponibilizada por meio de uma parceria do Governo do Estado do Espírito Santo com o *Google for Education*, que nos permite postar atividades, materiais de estudos, links para vídeos, acompanharmos as datas de entregas dos estudantes, avaliarmos a produção dos alunos, além de englobar outros aplicativos (como o *Google Meet*, Google Formulários, Google Agenda) usados nas aulas remotas.

Nossas preocupações só aumentavam: na zona rural não há recepção de canais locais de TV aberta, apenas sinal dos canais via antena parabólica. Além disso, para terem acesso à plataforma Google Sala de Aula ou ao EscoLAR, os estudantes precisariam de um *login* (e-mail do estudante), além de, é claro, acesso a uma rede dados móveis ou de *internet* rápida. Centenas deles nunca haviam tido contato com um endereço de *e-mail*, nunca acessaram caixa de entrada, nem mesmo entendiam como criar senha, etc; assim como muitos de nós, professores.

E se passaram dias para que boa parte dos jovens tivesse ao menos acesso à sua sala de aula virtual. Assistir às aulas *on-line* e realizar as atividades seriam outros

atividades-pedagogicas-nao-presenciais-para-alunos-da-rede-estadual>. Acesso em: 27 de maio de 2021.

processos. Uma coisa era certa: a rotina escolar precisou ser alterada, a sala de aula passou a ser a nossa própria casa. E as mudanças afetam a todos nós, professores e estudantes, que precisam criar novos hábitos e adaptar algum cômodo da casa para que o aprendizado continue.

Nesse ínterim, em maio submetemos nosso projeto de pesquisa para a banca examinadora, que o qualificou para prosseguir com os estudos e procedimentos de investigação. Nossa problemática investigativa ganhou um peso extra quando começamos a pensar na metodologia, e em como aplicarmos as oficinas nesse contexto: como seria possível promover leituras dialógicas de textos/enunciados noticiosos materializados em meio digital, frente a um cenário pandêmico, sem contato presencial com os estudantes, e com tantos entraves no que tange à comunicação virtual?

Seguimos com nossos estudos teóricos e na elaboração das aulas para a realização da oficina, pensando no retorno aos momentos presenciais, quando poderíamos nos encontrar, promover rodas de conversa, analisar as notícias, planejar a produção de um jornal, enfim, trocarmos tantas experiências comunicativas, dialógicas quanto fosse possível. Era o que esperávamos.

O “pacote” de aulas disponibilizado para ser transmitido pela TV e compartilhado pelo EscoLAR/Google Sala de Aula e pelo *Whatsapp* seguiam um planejamento de conteúdo formatado pela Sedu, e engessado, com o qual todas as escolas manteriam a mesma programação de estudos. O guia de aprendizagem que elaboramos a cada início de ano letivo, então, não seria utilizado. A prioridade é manter o vínculo afetivo com o estudante.

Assim, passamos o mês de junho lendo, estudando, planejando novas atividades, agora em formato digital, tentando manter contato com o maior número de estudantes possível, corrigindo atividades, e pesquisando maneiras de, nesse primeiro momento, apresentar aos estudantes do 9º ano as ferramentas digitais disponíveis para tentarmos nos aproximar e, caso as aulas presenciais continuassem suspensas, iniciarmos algum movimento para colocar a oficina em prática.

Até então, como os estudantes não estavam ambientados às ferramentas virtuais de estudo e comunicação, fomos orientados pela gestão escolar a não registrar falta no diário de classe das turmas, assim como as atividades não contariam como carga horária letiva.

Mas, a partir do dia 1º de julho, com a publicação das diretrizes operacionais⁵ encaminhadas pela Sedu às escolas, as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) passaram a contar como carga horária letiva, ou seja, o estudante deveria ter acesso e responder às atividades propostas, seja por meio de atendimento *on-line* ou buscando (e entregando) atividades impressas na escola. Essas interações seriam consideradas, inclusive, para efeito de participação e “presença” do estudante.

Para elaborar as APNPs, ainda de acordo com as diretrizes operacionais, o professor deveria elaborar, preferencialmente por meio de projetos interdisciplinares, atividades por ano/ série/segmento e readequar o Plano de Ensino. Tudo isso levando em consideração os recursos disponíveis e as condições de acesso dos estudantes aos meios tecnológicos.

Na EEEFM Santíssima Trindade a equipe pedagógica definiu que faríamos as atividades não presenciais por semana, com um assunto específico (para que o professor de cada disciplina elaborasse até cinco questões). Não haveria obrigatoriedade de realizar aulas *on-line* e para as APNPs levaríamos em consideração conteúdos para revisão ou matérias consideradas “essenciais” para o ano/série.

Diante desse cenário, procuramos a equipe pedagógica para avaliar se poderíamos iniciar nossa pesquisa paralelamente à proposta das APNPs e fomos sinalizados positivamente.

5

Disponível

em:

<<https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/diretrizes%20operacionais-2ed-final.pdf>>.

Acesso em 28 de maio de 2021.

5.1 ENCONTROS E DESENCONTROS DO PROFESSOR/PESQUISADOR

Iniciamos nossa jornada na tentativa de reunir os estudantes para alguns momentos virtuais e experimentarmos alternativas de diálogo em meio ao isolamento social. Com a parceria de outra professora de Língua Portuguesa das demais turmas do 9º ano, marcamos um encontro *on-line* com os estudantes para apresentar novamente a proposta e tentarmos entender a realidade dos jovens naquele momento.

Durante o encontro virtual 11 estudantes estiveram presentes no dia e horário marcados. Muitos justificaram que não tinham como participar porque não conseguiram acesso à *internet*, ou que estavam trabalhando, ou na casa de outras pessoas, etc. O bate-papo foi essencial para visualizarmos um cenário de exclusão digital e tecnológica. E ainda, os que participaram sinalizaram que não se sentiam à vontade para participar com colegas de outra turma na mesma transmissão.

As pistas, evidenciadas por meio de conversas com os estudantes, e após o encontro *on-line*, confirmam a situação relacionada às dificuldades dos jovens de se conectarem à *internet*.

O cenário local é reflexo do que acontece com milhares de jovens brasileiros. De acordo com dados divulgados em maio de 2020 pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a partir da pesquisa “TIC Kids Online 2019”, 4,8 milhões de crianças e adolescentes brasileiros, na faixa de 9 a 17 anos, não têm acesso à *internet* em casa. Eles correspondem a 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária. O levantamento é feito pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Os dados foram solicitados pelo Unicef para medir, em meio à pandemia do novo coronavírus quantas crianças e adolescentes estariam sem acesso a aulas *on-line* e a outros conteúdos da *internet*.

Aliado ao apagão na conexão à *internet*, algumas conversas durante o período também nos sinalizaram acerca de um antigo assombro da escola entre o final do outono e o inverno: o início da colheita de café (conforme Plano de Desenvolvimento

Institucional da EEEFM), o que tem gerado evasão escolar, e no período de aulas não presenciais verificamos a mesma situação.

Diante das mudanças nas práticas e atividades não presenciais aliadas a todo o contexto, às dificuldades de comunicação e à pouca interlocução com os estudantes, adiamos a aplicação da oficina, na esperança de voltarmos às aulas presenciais e podermos, de fato, promover as intervenções e alcançar as trocas dialógicas que tanto buscamos investigar.

5.2 O RETORNO ÀS AULAS X ENSINO “HÍBRIDO”

Em meados de outubro, o Governo do Estado anunciou⁶ o retorno às aulas presenciais nas escolas públicas estaduais no modelo híbrido, ou seja, 50% dos estudantes da turma poderiam frequentar a escola em uma semana e, na semana seguinte eles fariam atividades não presenciais, enquanto os outros 50% estariam na sala de aula. As famílias poderiam ainda optar por manter os filhos no ensino 100% remoto.

A escola receberia os estudantes mediante uma série de protocolos de segurança e prevenção à transmissão do novo coronavírus. Além do rodízio de estudantes para evitar aglomeração nas salas, era obrigatório o uso de máscaras em todos os ambientes, uso de álcool em gel ao entrar e sair da sala, e proibição de contato físico.

As turmas do Ensino Fundamental II começaram a frequentar a escola no início de novembro. Apenas duas estudantes das duas turmas do 9º ano integrantes desta pesquisa retornaram às aulas presenciais. Conforme nos relataram, elas não tinham acesso à *internet* e estavam buscando as atividades impressas na escola, o que dificultava a rotina de casa, por isso optaram por voltar às aulas, uma vez que o transporte escolar estava disponível novamente.

⁶ Disponível em: <<https://sedu.es.gov.br/Not%C3%ADcia/aulas-presenciais-para-o-ensino-medio-da-rede-estadual-retornam-no-proximo-dia-13-de-outubro>>. Acesso em 28 de maio de 2021.

E esse foi o resultado da participação também nas outras turmas de 9º ano: dois ou três alunos retornaram ao presencial. Dessa forma, a escola reuniu em uma única sala os estudantes de todos os cinco 9ºs anos.

Conforme orientação da equipe pedagógica da escola, as aulas foram divididas entre correções dos portfólios e revisões de conteúdo. Apresentamos uma proposta à equipe escolar que nos sinalizou para que separássemos uma aula semanal para iniciarmos nossa pesquisa.

Mesmo com um grupo formado por jovens de outras turmas, que não as que lecionamos no início do ano, nos planejamos para iniciar as aulas da oficina. Por duas aulas (intercaladas em semanas diferentes) realizamos as primeiras intervenções de sondagem com os 12 estudantes presentes, por meio de um bate-papo, questionando:

1. Vocês leem notícias? Sabem identificá-las? Que assuntos gostam de ler?
2. Como se informam, onde têm acesso às notícias: por meio de jornal impresso, na TV, no rádio, na *internet*?
3. Na *internet*, em que *sites* costumam ler as notícias?
4. E na escola, lêem notícias em alguma aula, durante atividade ou debatendo alguma temática específica?

Poucas perguntas geraram muitas conversas e uma perspectiva de muito trabalho à frente: os estudantes ouvidos não acessam notícias regularmente. Um único aluno informou que lê muitas notícias diariamente, mas relacionadas a jogos eletrônicos e a filmes e séries e não a notícias do cotidiano. Outro estudante informou que não tem o hábito de ler notícias, mas que de vez em quando fica sabendo das novidades pela emissora de rádio local (Big FM). Outra aluna informou que quando abre o aplicativo de pesquisa do Google procura, entre as recomendações de notícias mostradas na página inicial do programa, as notícias sobre famosos, fofocas de artistas, conteúdo de moda e maquiagem.

Ao serem questionados se saberiam identificar um texto noticioso, todos sinalizaram positivamente. Ao perguntarmos quais *sites* de notícias conhecem, das respostas,

apenas um citou o G1.com. As poucas respostas foram: Omelete.com e Globo.com (canal de resenha de filmes e séries e de variedades, respectivamente).

Sobre a leitura de notícias em alguma atividade da escola, grande parte dos estudantes não se recordaram. Um aluno disse que lembra de ter lido notícia para responder atividade de interpretação, na aula de Língua Portuguesa.

Na semana seguinte, percebemos que o número de estudantes presentes caiu drasticamente e os que frequentaram a aula anterior não compareceram. A continuidade dos questionamentos da nossa pesquisa perdeu a conexão, fato que nos levou a ponderar a respeito da continuidade da pesquisa e à aplicação das atividades interventivas. As semanas de novembro confirmaram: os estudantes voltaram ao ensino remoto. Naquele momento, ao voltarmos às aulas presenciais, nós, docentes, perdemos o contato periódico que tínhamos com os alunos, como antes, quando estávamos todos em aula remota.

Em paralelo, o projeto anual e interdisciplinar da escola “#Conectados” também foi minimamente viabilizado. Conseguimos, no início de dezembro, realizar uma *live* pela rede social *Instagram* (no perfil da escola) com o tema “Netiqueta”, após a equipe escolar observar o comportamento dos estudantes do ensino fundamental durante as aulas *on-line* e que poderíamos orientá-los quanto às ferramentas do *Google Meet* (aplicativo que permite conversa de vídeo via *internet*) e do *Whatsapp*, principalmente, quando ligar a câmera e o microfone durante as aulas, cuidados com a linguagem usada nas transmissões, além de outras dicas e alertas relacionadas à legalidade do mundo virtual e as consequências. O bate-papo durou 40 minutos e contou com a participação de alguns professores, pais e alunos e com um psicólogo convidado.

Diante desse cenário de dispersão, de final de ano letivo, do contexto pandêmico optamos por nos concentrar na proposta da oficina. E, apesar do contexto ter afetado a nossa pesquisa, inviabilizando a aplicação das atividades interventivas junto aos estudantes, continuamos a pesquisar e buscar sugestões para nossa proposta interventiva.

Pelas razões explicitadas, e com a compreensão da Coordenação Nacional do Mestrado ProfLetras, que entendeu não haver condições de o produto ser colocado em prática de acordo com as nossas premissas teórico-metodológicas, as atividades do caderno pedagógico foram somente propositivas.

6 O PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado Profissional em Letras (Profletras), de acordo com a Capes -Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2013) tem como visão colaborar para o desenvolvimento de uma educação de qualidade no País ao capacitar professores de Língua Portuguesa para a docência no Ensino Fundamental. Para isso, orienta que a pesquisa tenha como combustível inicial um problema da realidade escolar do professor-pesquisador, e que, na sua trajetória investigativa, alie as descobertas de ordem teórica às intervenções práticas em sala de aula, corroborando os objetivos do mestrado profissional:

“[...] o aumento da qualidade do ensino dos alunos do nível fundamental, com vistas a efetivar a desejada curva ascendente quanto à proficiência desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita; o declínio das atuais taxas de evasão dos alunos durante o ensino fundamental; o multiletramento exigido no mundo globalizado com a presença da internet; o desenvolvimento de pedagogias que efetivem a proficiência em letramentos compatível aos nove anos cursados durante o ensino fundamental; qualificar os mestrandos/docentes para desenvolver múltiplas competências comunicativas dos alunos em ambiente online e offline; instrumentalizar os mestrandos/professores do ensino fundamental de maneira que eles passem a bem conduzir classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de competências linguísticas dos alunos, seja no que tange aos quadros de desenvolvimento atípicos que os alunos apresentem; indicar os meios adequados para trabalhar diferentes gêneros discursivos e tipos textuais nas práticas de ensino e da aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual em suportes digitais e não digitais [...] (CAPES, 2013, n.p).

E a materialização de todo o processo investigativo, ainda de acordo com a Capes (2013), deve resultar na confecção de um produto educacional, composto pelo conhecimento teórico aliado ao trabalho interventivo.

Assim, a partir da nossa pesquisa, elaboramos um caderno pedagógico digital intitulado “Fala, repórter! Os estudantes são focas: oficina de leitura e produção de notícias na sala de aula”, contendo sugestões de metodologias para auxiliar o professor a desenvolver atividades de leitura e de produção de textos noticiosos, considerando as práticas dialógicas como eixo para experiências em sala de aula.

Para o produto propomos uma oficina dividida em três módulos, com ênfase em estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

A nossa proposta contempla sugestões para auxiliar o professor em discussões por meio de rodas de conversas que despertem a consciência cidadã, práticas de leitura e de escrita do gênero notícia, considerando pautas e assuntos mais próximos possíveis do perfil dos educandos. Por isso, consideramos o portal de notícias de *A Gazeta* como fonte de escolhas dos textos para as propostas interventivas, uma vez que as pautas são diversificadas e contemplam cobertura jornalísticas das diversas regiões capixabas, o que pode aproximar nossos estudantes do local onde vivem, do contexto social deles.

Os módulos apresentam um eixo de trabalho norteador e foram distribuídos da seguinte forma:

- Módulo 1 - O “gancho” é: informação e cidadania

As atividades iniciais da oficina trazem possibilidades de intervenções para despertar nos jovens o papel da imprensa na sociedade, o reconhecimento das práticas jornalísticas, a importância de estarmos bem informados para participarmos ativamente e responsivamente das discussões sociais, e agirmos de forma ética, respeitosa. Para o primeiro módulo, sugerimos três encontros com os temas “Você se considera um jovem bem informado?”, “O papel da imprensa e o quarto poder” e “Intolerância e discurso de ódio”. A partir de cada assunto, sugerimos o mínimo de um encontro com a turma. A proposta é levantar conhecimentos prévios acerca do contato do jovem com o gênero, incentivar discussões, promover encontros interdisciplinares para que os estudantes percebam como a notícia está presente no meio social e como a imprensa atua e aborda uma infinidade de questões. Para tanto, propusemos um roteiro com sugestões de perguntas para orientar o professor no levantamento, assim como escolhemos textos para leitura conjunta (notícia, meme, notícia falsa) para que possam identificar a finalidade deles e incitar uma criticidade leitora. Em um dos encontros também sugerimos a participação de um docente da área de Humanas para uma roda de conversa sobre a presença da imprensa ao longo dos tempos e o seu papel social. Ao longo das propostas, também propusemos como atividade extra para os estudantes indicações de vídeos explicativos, *sites* e filmes que abordam o trabalho da imprensa.

- Módulo 2 - Se liga no *lide*: ler notícia para não tomar “barrigada”

Sugerimos seis assuntos para serem trabalhados no segundo módulo da oficina: “Do impresso ao digital”, “Afimial o que é notícia?”, “Quem faz a notícia?”, “O caminho da notícia”, “A voz da fonte” e “*Fake news* e desinformação”. A proposta das aulas é sensibilizar os participantes sobre o processo de produção de uma notícia, de definição de pauta, de apuração, de escrita, de edição, de publicação, de repercussão, assim como as mudanças de suporte ao longo dos anos (do impresso ao digital), ressaltando a formação ética e profissional do jornalista e o quanto isso impacta na informação que circula em vários suportes assim como na formação do leitor. Nesse sentido, sugerimos encontros utilizando ferramentas de exibição conectadas à *internet* para destacar a navegabilidade do portal de notícias *A Gazeta*, os links presentes no *site*, as seções. Também propusemos a leitura conjunta de notícias do mesmo veículo, de interesse dos jovens, para apresentar o gênero e sua estrutura, assim como promover discussões acerca de pontos de vista, de interpretações, assim como de identificação das “vozes” no texto. Em outros encontros do módulo, nossas propostas envolvem discussão acerca da construção da notícia sob o prisma do repórter (sugerimos a participação de um repórter de *A Gazeta* para uma conversa virtual com os jovens), como forma de valorização do profissional de imprensa, do compromisso ético em todas as etapas de produção e como podemos ser curadores de informação, desenvolvendo práticas responsáveis para identificar veículos idôneos de fontes e disseminadores de notícias falsas. Destacamos que a imprensa é imprescindível para a preservação da democracia e do nosso direito à comunicação, pois o fazer jornalístico profissional atua diretamente na qualidade e na veracidade das informações que chegam até nós. É também um instrumento para contrapor-se às *fake news* disseminadas nas redes sociais e em outras mídias.

- Módulo 3 - Os “focas” de olho no “furo”: o *deadline* está próximo

Para validarmos todas as discussões nos momentos anteriores, o terceiro módulo traz como proposta a formação de uma redação de jornal *on-line* na sala de aula, com a criação de um portal de notícias e produção de conteúdo noticioso, dividindo entre os educandos as funções de repórteres, pauteiros, editores, fotojornalistas. As sugestões de atividades foram divididas em três assuntos: “Redação jornalística na sala de aula: a construção da notícia”, “Dividindo funções: pautas, produção e edição” e “Publicação do portal de notícia”. Nesse momento, o objetivo também é incentivar a discussão das

demandas sociais da comunidade em que o jovem está inserido e como transformá-la de pauta a notícia, incentivando os estudantes a participarem de todo o processo jornalístico. Entendemos que as respostas que surgem ao longo desse processo de amplas e significativas interações entre professor-pesquisador com os alunos contribuem para emergir, criar (re)criar, (re)inventar as sequências de atividades, que podem ser ajustadas/refeitas ao longo do processo, visando a atender possíveis demandas, uma vez que a metodologia dialógica, na perspectiva bakhtiniana, nos permite produzir/provocar (devir) conhecimento a todo o momento.

Esperamos que as sugestões do caderno contribuam para o desenvolvimento de práticas de leitura e de produção do gênero notícia *on-line* em sala de aula, envolvendo professor e estudantes em eventos dialógicos, tão imprescindíveis para que ambos ampliem suas percepções de mundo, de constante aprendizado, se sensibilizem acerca da valorização do profissional de imprensa, da liberdade de expressão e da importância da informação de qualidade para se formar cidadãos atuantes socialmente.

6.1 ANÁLISE E VALIDAÇÃO DOS PARES

Com a permanente situação de pandemia e frente à inviabilidade da aplicação das atividades interventivas junto aos estudantes, optamos por readequar a pesquisa e convidamos os professores de Língua Portuguesa da EEEFM participantes do início desta investigação, durante uma escuta ativa (“pesquisa da própria prática”), assim como dois professores de outras escolas da região para também avaliarem a nossa proposta de atividades interventivas.

Para isso, obtivemos a colaboração de quatro docentes, todos atuantes no Ensino Fundamental II da rede pública, com experiência entre seis e 15 anos como professores de Língua Portuguesa, graduados e pós-graduados. Dois dos professores são mestrandos do ProfLetras.

Por *e-mail*, os docentes receberam uma cópia do nosso produto educacional. Foi explicado a eles que não conseguimos aplicar o produto junto aos estudantes devido ao contexto pandêmico, assim como obter resultados da prática, mas que as

atividades serão desenvolvidas em sala de aula tão logo possível. Por este motivo, a participação dos docentes nessa etapa seria de fundamental importância para nossa pesquisa.

Assim, com o objetivo de nos auxiliar a validar o trabalho e também nos permitir coletar dados para enriquecer nosso caderno pedagógico, os participantes avaliaram o produto educacional, respondendo a um questionário contendo quatro perguntas abertas, acerca da abordagem dos assuntos e a escolha dos textos (se foram adequados ao público-alvo), sobre a divisão dos módulos da oficina, se o caderno é pertinente e se o aplicaria na escola, e se há sugestões metodológicas ou de conteúdo para nos auxiliar na proposta.

Sobre a escolha dos textos e da abordagem, se o conteúdo proposto no caderno pedagógico é adequado aos estudantes do 9º ano, os docentes (identificados aqui como R, T, D e M) responderam:

Professor R: Sim, muito pertinente porque as sugestões de atividades podem promover em nossos estudantes um questionamento acerca da realidade em que estão sendo aplicadas em diálogo com as condições de produção desses textos, tornando a leitura e a produção dos gêneros jornalísticos na escola mais complexa aos aprendizes – superando discussões esvaziadas ou o trabalho estrutural do gênero, fazendo, de fato, um procedimento em um viés enunciativo o qual é capaz sim de contribuir para a formação holística de estudantes, sujeitos de discurso.

Professora D: Sim. São atividades com gêneros diversos, que correspondem aos vivenciados nesta faixa etária, o que torna o estudo mais significativo.

Professora T: Sim, muito pertinente, visto que somos bombardeados a todo momento com uma avalanche de notícias, e temos que trabalhar em nossos alunos a capacidade de leitura crítica e distinção do que deve ser absorvido.

Professora M: São temas e discussões muito pertinentes para estudantes do 9º ano. Dependendo da turma e da interação dos estudantes o tempo estimado de aula é ideal, podendo se estender em alguns grupos, se bem motivados à discussão.

Sobre a estratégia de dividir a oficina em três módulos e também acerca dos assuntos abordados nas notícias escolhidas para serem trabalhadas na oficina, os professores foram questionados se os textos permitem análises mais críticas dos jovens, e se auxiliam na promoção de discussões.

Professora T: A estratégia é ótima, atende perfeitamente aos objetivos, propiciando o desenvolvimento do trabalho e as notícias escolhidas são atuais levando a uma discussão produtiva.

Professor R: Acredito que o trabalho nessa perspectiva de módulos organiza o procedimento, eu gosto muito, inclusive. E acredito ainda que ele nos permite fazer adequações para que o trabalho seja exequível e dialogue com o contexto dos estudantes, assim como os possíveis saberes que emergem nas informalidades da sala de aula. Não só as notícias podem estimular a criticidade dos estudantes, mas outros gêneros discursivos do material, como os memes. Creio ainda que é possível, com o passar do tempo, usar as sugestões de atividades com outras notícias para que a proposta fique de acordo com cada público escolar, assim como a sua materialidade histórica.

Professora D: O modo como as oficinas foram divididas possibilita que o professor faça um diagnóstico da turma, aprofunde os conhecimentos a respeito dos gêneros jornalísticos e sistematize o conhecimento por meio da construção do portal de notícias. Sem tangenciar os gêneros abordados, possibilitando um aprendizado aprofundado, sem primar por “decoreba” de características e utilizando textos que motivam a leitura crítica do aluno.

Professora M: Com essa divisão é possível fazer uma avaliação mais minuciosa, de cada parte do processo, como os estudantes se envolveram, em que se identificaram.

Pelas contribuições dadas pelos professores até aqui, percebemos que as divisões dos módulos podem contribuir, ao final de cada um, para avaliarmos a caminhada até a próxima etapa, identificando pontos de interesse dos estudantes, abordagens que mereçam se retomadas, entre outras observações ao longo das experimentações dialógicas.

Os docentes também foram incentivados a nos deixar sugestões metodológicas, de materiais de trabalho e de diferentes abordagens. Dois deles apresentaram propostas:

Professora T: Uma sugestão é que em algum momento das oficinas do caderno, os alunos sejam incentivados a escolherem uma notícia de seu interesse e partilhem com a turma suas observações acerca do conteúdo.

Professora M: Minha sugestão é incluir mais memes no início das aulas ou dos módulos, como forma de abrir as discussões e as leituras das notícias, uma vez que os jovens gostam demais desse gênero, sendo um atrativo.

Por fim, buscamos avaliar a opinião dos professores acerca da utilização do nosso produto educacional em suas aulas e obtivemos respostas motivadoras, nas quais todos emitiram parecer aprovando a sugestão de oficina jornalística.

Professor R: Aplicaria sim, eu percebo que os estudantes de diversas etapas de ensino da educação básica se informam a partir de notícias falsas que circulam à rede, e estas são compartilhadas de forma esmagadora e, a depender do assunto, a notícia se transforma em um discurso de ódio ou cancelamento. O material é extremamente importante porque é contemporâneo, inovador e exequível. Eu gostei muito dos momentos de “Vamos refletir!”, que poderá fazer com que os discentes pensem sobre a veracidade de uma notícia, busque as fontes, quase um manual de “netiqueta” de um leitor digital pensemos assim – sem falar no diálogo com outros gêneros: memes, música, filmes, artigos, programas televisivos.

Professora T: O caderno é muito bom, bem estruturado, organizado, material selecionado para aulas muito pertinente.

Professora M: A proposta é muito pertinente e eu aplicaria sim.

Professora D: O trabalho é completo e cabe ao professor que for aplicá-lo se movimentar dentro dele, fazendo as adaptações a cada turma, quando houver necessidade.

Após as análises coletadas junto aos professores participantes da validação do caderno pedagógico, realinhamos algumas ideias e sugestões para a nossa proposta de caderno pedagógico, apresentada a seguir, intitulada “Fala, repórter! Os estudantes são focas: oficina de leitura e produção de notícias na sala de aula”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossa pesquisa, entre os referenciais teóricos e as práticas investigativas, pudemos compreender um pouco mais sobre as possibilidades metodológicas possíveis de serem colocadas em prática visando promover a leitura dialógica de enunciados noticiosos do meio digital nas aulas de Língua Portuguesa, e entendemos o quanto isso vinha se distanciando das nossas práticas, por motivos diversos: carga horária atrelada à guias de aprendizagens engessados, falta de capacitação e atualização profissional docente, como exemplos.

De toda forma, percebemos que a leitura dialógica de textos noticiosos nos permite conhecer um pouco mais sobre os nossos estudantes, seus pontos de vista e, especialmente, nos leva a refletir mais sobre a importância de promovermos práticas interativas que possam auxiliar na formação de estudantes leitores críticos da realidade (social, cultural, política, econômica) a qual estão inseridos, que possam se manifestar como sujeitos produtores de projetos discursivos.

O nosso percurso investigativo foi alterado devido ao período pandêmico, com as escolas fechadas por mais de sete meses, e com a realidade vivida pela maioria dos estudantes e professores da escola pública: sem computador ou *notebook* e sem *internet* de qualidade para estudar/trabalhar remotamente.

A dificuldade, portanto, de mantermos contato remoto para iniciarmos as propostas da oficina foi nosso maior desafio. Porém, essa realidade não nos impediu, na totalidade, de dialogarmos com os participantes e buscarmos dar sequência à pesquisa. Realizamos diversas tentativas e, nesse diálogo transversal, pudemos identificar tantos outros gargalos na educação, como a reinvenção do ensino, e como estamos todos (docentes e estudantes) carentes de educação para as novas mídias e tecnologias.

A partir dessas constatações e experiências no período de pandemia, aliadas às nossas inquietações que deram origem a esta pesquisa, sugerimos um produto (*caderno pedagógico digital*) com sugestões de oficinas de leitura e escrita de notícias *on-line* para ser aplicado na escola, com temáticas diversas e envolvendo

interdisciplinaridade. O material contém sugestões de atividades remotas, pensando em iniciativas que incentivem a pesquisa, o uso das mídias e que busquem resgatar a responsabilidade do jovem leitor, a apresentar enunciados com narrativas reais da vida em sociedade, ampliando a leitura de mundo deles. Envolve incitá-los a desenvolverem postura crítica, criativa e inventiva, portanto dialógica.

Ao longo da pesquisa também pudemos identificar o quão importante é incentivar a reflexão dos jovens quanto à importância de nos mantermos bem informados e produzirmos enunciados a partir das notícias que circulam socialmente, de entendermos como se dá a prática jornalística, no sentido ético e profissional, para também não nos intimidarmos com falsas informações ou com possibilidades de manipulações, sejam elas de cunho político ou religioso, enfim, para que se tornem cidadãos conscientes de seus direitos, deveres, e do seu lugar social.

E tão importante quanto as nossas pretensões acima, vislumbramos ainda que essa pesquisa possa proporcionar reflexões não só por parte dos professores, mas também pelos gestores do sistema educacional acerca da realidade e da urgente promoção de qualificação e atualização profissional para dinamizar as práticas de ensino com uso das mídias, e para que as experiências de leitura e escrita de textos noticiosos no meio digital estejam mais próximas da realidade dos jovens.

Dessa forma, acreditamos que esta pesquisa de mestrado nos proporcionou reflexões únicas, provocativas, transformando mudanças na nossa forma de absorver conhecimentos, a partir de ricas trocas dialógicas, mesmo vivenciando apenas uma pequena etapa das investigações.

A jornada é longa e repleta de interações que nos exigirão olhares atentos, ouvidos receptivos e vozes para compartilhar as descobertas, com uma única certeza: o que nos move é a busca constante pela melhoria do ensino na rede pública.

Sabemos que, com esta pesquisa, não concluímos nenhum postulado nem mesmo finalizamos esse trabalho com um roteiro, uma cartilha, pois entendemos que não existem enunciados acabados, uma vez que “os contextos do diálogo não têm limites”, segundo Bakhtin. Trata-se de uma prática que pretendemos incorporar na nossa

rotina escolar, incentivando outros docentes a também refletirem sobre a importância de dar voz, de ouvir e de promover trocas dialógicas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n.19, p.20-28, janeiro de 2002.

BRAIT, Beth. "Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem". In:_____.(Org.) **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido**. São Paulo: Editora Unicamp, 2005. P.87-107.

Cafeicultura - Café Arábica. Instituto Capixaba de Pesquisa e Assistência Técnica e Extensão Rural do ES, 2019. Disponível em: <https://incaper.es.gov.br/cafeicultura-arabica>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS). Publicado: Sexta, 19 Abril 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras>>. Acesso em: 02 jul. 2021.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.

FILHO, Francisco Alves. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas do leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler o mundo: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 20-39, julho/2002.

_____. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; KRAMER, Sônia, SOUZA, Solange Jobim. **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003, p.39-76.

_____. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas.** UFJF – mtl@acessa.com GT: Psicologia da Educação / n.20.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo. **Alfabetização e letramento: como negar nossa história.** Extraído do site: <<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/2388>>. Acesso em: 28 maio de 2021.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura da escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** 4.ed. São Paulo: Ática, 2006.

IBGE Cidades. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/iuna/panorama>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 1982.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia.** São Paulo: Ática, 2011.

LOZZA, Carmen. **Escritos sobre jornal e educação: olhares de longe e de perto.** São Paulo: Global, 2009.

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

_____. **A questão do suporte dos gêneros textuais.** Língua, lingüística e literatura. João Pessoa, v. 1, n.1, p. 9-40, 2003.

PALÁCIOS, Marcos, MACHADO, Elias. **Modelos de jornalismo digital.** Salvador: Calandra, 2003.

ROJO, Roxane; BARBOSA, J.P, COLLINS, H. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso.in: KARWOSKI, A.M, GAYDECZKA, B., BRITO, K.S. (orgs.), **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.107-136.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola. Editorial, 2015.

ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROSADO, Lara. **A Gazeta investe em tecnologia digital, lança novo site de notícias e reformula impresso para fim de semana.** Site Rede Gazeta, 2019. Disponível em: www.redegazeta.com.br/a-gazeta-investe-em-tecnologia-digital-lanca-novo-site-de-noticias-e-reformula-impresso-para-fim-de-semana/. Acesso em: 11 de abril de 2020.

SACCHITIELLO, Bárbara. **Jornal Metro deixa de circular e envia edições por e-mail**. Meio e Mensagem, 2020. Disponível em: www.meioemensagem.com.br/home/midia/2020/04/08/jornal-metro-deixa-de-circular-e-envia-edicoes-por-e-mail.html. Acesso em: 11 de abril de 2020.

SCARDOELLI, Anderson. **Crise do impresso chega a jornais gratuitos**. Portal Comunique-se, 2020. Disponível em: <https://portal.comunique-se.com.br/crise-impresso-jornais-gratuitos/>. Acesso em: 11 de abril de 2020.

SEDU. Currículo Base da Rede Estadual 2018. Disponível em [https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curriculo ES Linguagens.pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curriculo_ES_Linguagens.pdf). Acesso em: 09 de maio de 2020.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Elementos de pedagogia da leitura**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Criticidade e leitura**. São Paulo: Global, 2009.

_____. **Pesquisa e aprendizagem no contexto das múltiplas linguagens sociais**. Contrapontos - volume 3 - n. 3 - p. 407-413 - Itajaí, set./dez. 2003.

SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In Brait, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2018, p. 11-36.

APÊNDICE A – Modelo de termo de consentimento



PESQUISA: “Leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital: desafios no Ensino Fundamental II”

MESTRANDA: Silvia de Oliveira Goulart

ORIENTADOR: Prof. Dr. Vanildo Stieg

Senhores pais ou responsável,

A turma do seu(a) filho(a) foi selecionada para fazer parte de uma pesquisa que está sendo realizada no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), sobre leitura de notícias em suportes digitais com estudantes do 9º ano. Para que possamos alcançar os objetivos propostos, solicitamos que autorize seu(a) filho(a) a participar das atividades propostas que serão realizadas na escola, no decorrer da pesquisa.

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a participação do(a) aluno(a) _____ nas oficinas de leitura e produção de notícias, a utilização do material produzido por ele(a) nas oficinas e o registro das atividades por meio de foto. Estou ciente de que as informações coletadas somente serão usadas na pesquisa e não haverá identificação do aluno(a), sendo assegurado o sigilo de sua participação.

_____ lúna/ES _____ de _____ de 2020.

Assinatura do responsável

APÊNDICE B- Termo de consentimento livre e esclarecido



INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da pesquisa “Leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital: desafios no Ensino Fundamental II” – do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, do IFES campus Vitória, sob a responsabilidade da pesquisadora Silvia de Oliveira Goulart. Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista e oficinas e/ou participação em grupo de estudos sobre o tema. Se você aceitar participar, estará contribuindo com a elaboração de um material educativo que tem como objetivo propor práticas pedagógicas que auxiliem no estudo e na produção de gêneros textuais socialmente adequados para o 9º ano do Ensino Fundamental, de modo a propiciar uma aprendizagem significativa no ensino de Língua Portuguesa. Após a finalização do referido material, ele será apresentado a outros alunos e professores do IFES – campus Vitória. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora na Diretoria de Ensino do Campus Vitória, pelo telefone (27) 3331-2247.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

lúna/ES, _____ de _____ de 2020.

APÊNDICE C: Questionário de validação com os pares



Validação dos Pares

Caderno pedagógico da dissertação de mestrado "Leitura dialógica de textos/enunciados *noticiosos* materializados em meio digital: desafios no Ensino Fundamental II" – Silvia de Oliveira Goulart

Dados do professor:

Nome Completo:

Idade:

Sexo:

Escola pública estadual em que atua:

Formação acadêmica:

Tempo de serviço na educação:

Disciplina que leciona:

1. Você considera a abordagem dos conteúdos do caderno pedagógico com sugestões para a realização de uma oficina de leitura e produção de notícia pertinente e adequada para o público-alvo (estudantes do 9^a ano do Ensino Fundamental)?
2. A estratégia de dividir a oficina em três módulos é adequada/pertinente para os objetivos propostos de tentar ampliar a leitura de mundo dos estudantes de forma a incitá-los a desenvolverem postura crítica, criativa e inventiva? As notícias escolhidas para leitura e discussão podem auxiliar nessa direção?
3. Você tem sugestões de abordagem, metodologia ou de materiais que poderiam ser trabalhadas na oficina?
4. Você aplicaria o caderno pedagógico em sua escola? Como você o avalia?