

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PROFLETRAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**“VAGAS DE EMPREGO”: A INFERÊNCIA EM FOCO NO
GÊNERO NOTÍCIA**

VANESSA DO VALLE RODRIGUES

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PROFLETRAS**

**“VAGAS DE EMPREGO”: A INFERÊNCIA EM FOCO NO GÊNERO
NOTÍCIA**

VANESSA DO VALLE RODRIGUES

Sob a Orientação da Professora Doutora

Roza Maria Palomanes Ribeiro

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas sociais.

Seropédica, RJ
Junho de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R696v RODRIGUES, VANESSA DO VALLE, 1978-
Vagas de emprego: a inferência em foco no gênero
notícia / VANESSA DO VALLE RODRIGUES. - RIO DE
JANEIRO, 2024.
151 f.

Orientadora: ROZA MARIA PALOMANES RIBEIRO.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROFLETRAS, 2024.

1. ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA. 2.
CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LINGUAGENS. 3. MODELOS DE
PROCESSAMENTO DE LEITURA. 4. CONCEPÇÃO DE GÊNEROS
TEXTUAIS. 5. PARTICULARIDADES DO GÊNERO NOTÍCIA. I.
RIBEIRO, ROZA MARIA PALOMANES, 1964-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PROFLETRAS III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PROFLETRAS**

VANESSA DO VALLE RODRIGUES

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Pós-Graduação do Programa de Mestrado Profissional em Letras, na área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 26/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br ROZA MARIA PALOMANES RIBEIRO
Data: 21/08/2024 14:15:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Roza Maria Palomanes Ribeiro (UFRRJ)
Orientador

Documento assinado digitalmente
gov.br ADRIANO OLIVEIRA SANTOS
Data: 14/10/2024 16:09:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Adriano Oliveira Santos (IFRJ)
Avaliador externo

Documento assinado digitalmente
gov.br WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA
Data: 13/10/2024 21:00:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa (UFRRJ)
Avaliador interno

Dedico esta dissertação aos meus companheiros de jornada, Roberto Barbosa Rodrigues e Vanice do Valle Rodrigues, por contribuírem ativamente para o meu progresso em todas as áreas da minha vida, incluindo esta etapa da minha formação.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão a Deus, cuja força, inspiração e bênçãos constantes foram fundamentais para a realização desta jornada acadêmica. Sem Sua presença e orientação, nada disso teria sido possível.

Agradeço, com todo meu carinho e gratidão, à Vanice do Valle Rodrigues e ao Roberto Barbosa Rodrigues, por todo o amor, apoio e compreensão nos momentos difíceis. Vocês foram a minha base e a minha motivação para continuar.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Roza Maria Palomanes Ribeiro, manifesto profunda gratidão pela dedicação em esclarecer minhas dúvidas e orientar-me ao longo desta tão difícil jornada. Sua dedicação foi essencial para que este trabalho atingisse a clareza e objetividade desejadas.

Aos ilustres membros da banca, Prof. Dr. Adriano Oliveira Santos (IFRJ) e Prof. Dr. Wagner Costa (UFRRJ), agradeço por acreditarem na proposta da pesquisa e por seu apoio e expectativas, os quais me impulsionaram a me dedicar ao máximo. Suas palavras de incentivo foram como luzes em momentos de desânimo, renovando minha determinação em concluir esse desafio.

Às minhas três estimadas Diretoras/Líderes, Elisa Silva de Souza da Fonseca, Marcella Pereira Barbosa Guimarães e Valéria das Graças Silva Machado José, reconheço a importância fundamental do suporte e compreensão proporcionados para conciliar as demandas profissionais e acadêmicas. Sem a orientação e o respaldo delas, essa jornada teria sido ainda mais desafiadora.

Aos colegas de trabalho, Carla Azevedo, Diego Correia da Paschoa, Emiliana Gomes Borges Vieira, Jorge Bretas e Nelson Bruno Delfino da Conceição, agradeço pelas considerações pertinentes e apoio inestimável que foram essenciais para a continuidade e aprimoramento desta dissertação. Suas contribuições foram verdadeiramente valiosas.

Aos colegas da turma oito, do Profletras, Ademilson Pereira Ribeiro, Marcelo da Silva Gonçalves, Marcília Rolim Souza de Paula, Roberta Magalhães Dias do Couto, Rosa Noronha da Silva Bezerra e Viviane dos Santos Nascimento, compartilho minha sincera gratidão pela parceria, amizade e apoio mútuo ao longo da caminhada rumo ao mestrado. Juntos, enfrentamos e superamos desafios, e esse êxito é fruto do nosso esforço conjunto.

Concluir o mestrado representou um desafio significativo, repleto de momentos de incerteza e autossuperação. Contudo, o apoio e a orientação dessas pessoas mencionadas foram

como faróis em meio à escuridão. Este período representou não apenas um crescimento profissional, mas também um profundo desenvolvimento pessoal.

Por fim, minha gratidão especial à Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário da Silva Roxo, cuja presença foi um ponto de inflexão crucial nos primeiros momentos em que cogitei desistir. Suas palavras iluminaram meu caminho, e a partir desse momento inicial, outras pessoas, incluindo aquelas que aqui mencionei, continuaram a servir como guias, oferecendo a luz necessária para que eu concluísse esta jornada de crescimento.

Também expresso meu reconhecimento ao Prof. Marcos Estevão Gomes Pasche, que, com seu olhar acolhedor e sensível, soube adaptar as aulas às necessidades da turma, demonstrando profunda empatia e compreensão diante das dificuldades enfrentadas pelos alunos, principalmente, em adaptar vida pessoal, familiar e trabalho(s) com os estudos. Sua abordagem e dinâmica em sala de aula foram essenciais para o meu aprendizado e desenvolvimento ao longo deste percurso.

A todos que de alguma forma fizeram parte desta trajetória e contribuíram para o meu crescimento e sucesso, meu mais sincero agradecimento e eterna gratidão. Cada um de vocês foi fundamental nessa viagem de superação e conquista.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

“Não tenho um caminho novo. O que eu tenho é um jeito novo de caminhar” (Moraes Neto *apud* Mello, 2009, Online).

A imprensa é a vista da nação. Por ela é que a nação acompanha o que lhe passa ao perto e ao longe, enxerga o que lhe malfazem, devassa o que lhe ocultam e tramam, colhe o que lhe sonegam, ou roubam, percebe onde lhe alvejam, ou nodoam, mede o que lhe cerceiam, vela pelo que lhe interessa, e se acautela do que ameaça. (Bahia, 2009, p. 20 *apud* Barbosa, 1987).

RESUMO

RODRIGUES, Vanessa do Valle. **Vagas de emprego: a inferência em foco no gênero notícia.** 2024. 151 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

A presente pesquisa tem por objeto o ensino de estratégias metacognitivas com foco na inferência a partir do gênero notícia sobre a rubrica “Vagas de emprego”. Como resultado da investigação, propomos a elaboração de um caderno pedagógico com atividades que se voltem para esse ensino, por acreditarmos que, além de auxiliar na formação leitora, oferecendo modelos de estratégias de leitura possíveis, o estudo de textos nesse gênero possibilita, também, um uso reflexivo de aplicação social. Justifica-se esta pesquisa pelo fato de os alunos apresentarem grande dificuldade de compreenderem o que leem, resultado de vários fatores tanto internos quanto externos ao ambiente escolar. Essa dificuldade destaca-se, sobretudo, em um contexto de expansão dos meios de comunicação em que surgem e circulam novos textos, exigindo diversas e novas estratégias tanto cognitivas quanto metacognitivas para a compreensão leitora. A partir dessas reflexões, o que o professor pode fazer diante desses desafios? Como contribuir para a formação de leitores autônomos e críticos e, por conseguinte, capazes de exercerem de forma plena a sua cidadania? Para tanto, essa pesquisa se desenvolve a partir de um levantamento bibliográfico em que buscará responder a seguinte questão: quais as estratégias de ensino de leitura poderão desenvolver a capacidade inferencial a partir do gênero notícia sob a rubrica “Vagas de Emprego” em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental? Sugerimos como mediação pedagógica possível o uso de estratégias metacognitivas de leitura, uma vez que um texto exige do leitor tanto conhecimentos linguísticos quanto extralinguísticos armazenados em sua memória, abrangendo, dessa forma, os conhecimentos linguísticos, os enciclopédicos, o conhecimento da situação comunicativa, o dos gêneros e tipos textuais, além do conhecimento estilístico, bem como o conhecimento de outros textos que circulam na sociedade para a construção do sentido do texto. Na interação mediada pelo texto, leitor e autor devem compartilhar, pelo menos parcialmente, os mesmos conhecimentos (Koch; Elias, 2012). Como objetivo geral, propõe-se elaborar atividades utilizando as estratégias metacognitivas que podem desenvolver nos alunos do 9º ano a capacidade de inferir a partir do gênero citado. A possibilidade de ajudar os alunos a lerem com mais propriedade, ou seja, a ler com fluência e criticidade, contribui para a diminuição da evasão escolar, conforme apontam diversas pesquisas recentes e, por sua vez, no exercício pleno da cidadania. Fundamentamos, teoricamente, dentre outros, em Kato (1987, 1990), Solé (1998), Kleiman (2002, 2004); Leffa (1996, 1996a, 1999); Marcuschi (1996, 2008); Menegassi (1995, 1999); Koch; Elias (2012) e Palomanes (2018, 2021).

Palavras-chave: Leitura. Processo inferencial. Estratégias metacognitivas. Gênero notícia.

ABSTRACT

RODRIGUES, Vanessa do Valle. **Job vacancies: inference focused on the news genre**. 2024. 151p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

The purpose of this research is to teach metacognitive strategies with a focus on inference based on the news genre under the heading “Job vacancies”. As a result of the investigation, we propose the creation of a pedagogical notebook with activities that focus on this teaching, as we believe that, in addition to assisting in reader training, offering models of possible reading strategies, the study of texts in this genre also makes it possible to a reflexive use of social application. This research is justified by the fact that students have great difficulty understanding what they read, a result of several factors both internal and external to the school environment. This difficulty stands out, above all, in a context of expansion of the means of communication in which new texts emerge and circulate, requiring diverse and new strategies, both cognitive and metacognitive, for reading comprehension. Based on these reflections, what can the teacher do in the face of these challenges? How can we contribute to the formation of autonomous and critical readers and, therefore, capable of fully exercising their citizenship? To this end, this research is developed based on a bibliographical survey in which the following question will be sought: which reading teaching strategies can develop inferential capacity based on the news genre under the heading “Job Vacancies” in 9th grade classes year of Elementary School? We suggest as a possible pedagogical mediation the use of metacognitive reading strategies, since a text requires from the reader both linguistic and extralinguistic knowledge stored in their memory, thus covering linguistic knowledge, encyclopedic knowledge, knowledge of the communicative situation, the of genres and textual types, in addition to stylistic knowledge, as well as knowledge of other texts that circulate in society to construct the meaning of the text. In the interaction mediated by the text, reader and author must share, at least partially, the same knowledge (Koch; Elias, 2012). As a general objective, it is proposed to develop activities using metacognitive strategies that can develop in 9th grade students the ability to infer from the aforementioned genre. The possibility of helping students to read more properly, that is, to read fluently and critically, contributes to reducing school dropout rates, as shown by several recent researches and, in turn, to the full exercise of citizenship. We base it theoretically, among others, on Kato (1987, 1990), Solé (1998), Kleiman (2002, 2004); Leffa (1996, 1996a, 1999); Marcuschi (1996, 2008); Menegassi (1995, 1999); Koch; Elias (2012) and Palomanes (2018, 2021).

Keywords: Reading. Inferential process. Metacognitive strategies. News genre.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	Considerações gerais sobre o ensino de leitura	19
2.2	Perspectiva sociointeracionista: implicações pedagógicas	22
2.3	Concepções de linguagem atreladas às de leitura e ao modelo de processamento	26
2.3.1	Linguagem como manifestação do pensamento e suas implicações.....	30
2.3.1.1	<i>A leitura com foco no leitor e suas implicações</i>	33
2.3.2	Linguagem como instrumento de comunicação e suas implicações.....	36
2.3.3	Linguagem como processo de interação e suas implicações.....	41
2.4	Inferência e a construção dos sentidos na leitura	46
2.5	Estratégias metacognitivas: possíveis caminhos para o professor	52
3	A PRÁTICA DOCENTE E OS GÊNEROS TEXTUAIS	58
3.1	Considerações sobre o gênero notícia	64
4	METODOLOGIA	72
4.1	Ponto de encontro das reflexões da pesquisa	74
4.2	Noções de abandono e evasão escolar	78
5	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	82
5.1	Alguns pontos de partida para a proposta da intervenção pedagógica	83
5.2	Caderno pedagógico	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	93
	APÊNDICE A - CADERNO PEDAGÓGICO	98

1 INTRODUÇÃO

O Relatório do Pisa/2018¹ para o Brasil expôs uma problemática contínua na educação do país: a falta de habilidade em leitura dos alunos na faixa etária dos 15 anos. Essa tendência não é nova e se mantém desde 2009, sendo mais uma vez evidenciada nos resultados mais recentes do Pisa/2022².

O mesmo relatório³ (2018) acrescenta que, em relação à leitura, dos 35 itens avaliados mais de 20% tiveram respostas omitidas pelos estudantes brasileiros. Dentre essas omissões, a maioria dos itens envolvia os processos cognitivos “*integrar informações e fazer inferências*”, que se configuram como processos complexos.

Ao ingressar no magistério em 2013, percebo esse cenário persistente em relação à proficiência em leitura. Alunos que ao se depararem com palavras desconhecidas durante a leitura, frequentemente travam e se mostram incapazes de aplicar estratégias eficazes para superar tais obstáculos, mesmo com a disponibilização de recursos como glossários. A persistência dessa estagnação em leitura destaca uma urgência em visitar e fortalecer as estratégias pedagógicas no ensino da leitura nas escolas, para melhor preparar nossos jovens para os desafios do mundo moderno.

É razoável que sentimentos como frustração e desânimo surjam por parte do educador, já que lidar com alunos que possuem níveis variados de conhecimento e habilidades é uma tarefa desafiadora, e muitas vezes os professores não recebem o respaldo necessário em sua formação inicial para enfrentar essa realidade diversificada na sala de aula.

Nesse contexto, os questionamentos que surgem são: como contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura desses alunos? Como trabalhar com esses educandos a leitura de modo a desenvolver pedagogias que efetivem a proficiência em leitura, ampliando o letramento dos alunos? Como estabelecer estratégias de mediação em quadros tão distintos em sala de aula? Como o professor de língua portuguesa amplia a competência

¹O Brasil participa do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), desde a sua primeira edição, em 2000, sendo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o órgão responsável pelo planejamento e operacionalização no País. Realizado a cada três anos, o Pisa avalia, em todas as edições, três domínios- Leitura, Matemática e Ciências-, sendo avaliado um domínio principal a cada edição, em 2018 e 2009 o domínio principal foi Leitura.

²Para esclarecimento, o Pisa 2022 concentrou-se em matemática, contemplando leitura e ciências como áreas secundárias e como áreas inovadoras de avaliação o pensamento criativo e o letramento financeiro. Em função da pandemia de Covid-19, adiaram o Pisa/2021 para 2022 e o Pisa/2024 para 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/pisa_2022_brazil_prt.pdf

³https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf

linguística dos seus alunos em uma sociedade em que surgem, constantemente, novos gêneros textuais em suportes digitais e não digitais?

Na tentativa de responder a esses questionamentos, foram feitas pesquisas na área que esclarecem que:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (Solé, 1998, p. 72).

Além dessas indagações apontadas, é importante perceber que questões complexas em um cenário complexo não podem ser respondidas de forma imediata e plenamente satisfatória. Portanto, torna-se essencial adotar uma postura crítica e proativa em relação à prática pedagógica. Posto isto, como mediação pedagógica possível sugere-se o uso de estratégias metacognitivas de leitura, uma vez que “um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é levado a mobilizar uma série de estratégias”. Nesse processo, “autor e leitor devem ser vistos como estrategistas, na interação pela linguagem” (Koch; Elias, 2012, p. 7).

Sendo assim, a proposta desta pesquisa consiste em modelar estratégias metacognitivas para melhorar a leitura e as previsões sobre o texto. O professor desempenha um papel crucial ao agir como um modelo de leitor mais experiente para os alunos, ao incorporar estratégias metacognitivas durante a leitura, como a leitura compartilhada e pausas protocoladas.

Isso permite que os alunos-leitores imitem o comportamento do leitor proficiente, pois acredita-se que essa imitação é um passo fundamental no desenvolvimento dessas estratégias e outras habilidades nos alunos. De acordo com Kleiman (2002), essa imitação se bem elaborada pode funcionar como um suporte temporário para os alunos, podendo ser retirado mais tarde, ajudando a recriar o comportamento do leitor experiente.

O presente estudo não pretende oferecer respostas prontas, mas possíveis caminhos que possam contribuir para a formação de leitores críticos e autônomos. Para isso, propõe-se a elaboração de um material pedagógico com atividades que se voltem para o trabalho com o gênero notícia pela rubrica⁴ “Vagas de Emprego” com foco na inferência, utilizando-se de estratégias metacognitivas de leitura.

⁴ Alguns autores utilizam o termo “editoria” ao invés de “rubrica”. No âmbito do jornalismo, ambos os termos são utilizados para indicar “título dado a uma matéria. Pode ser o nome de um assunto pontual ou constante ou de determinada seção ou coluna” (Faria, 2002, p. 160). No entanto, para os fins desta pesquisa, optamos pelo uso do termo “rubrica”.

Destaca-se que o enfoque dado será o gênero notícia que trate de vagas de emprego e, não, os textos do gênero “classificado”, visto a notícia possuir o objetivo de informar o leitor sobre um fato ou acontecimento recente, enquanto o classificado possui o objetivo de persuadir o leitor conforme as intenções de quem divulga os anúncios ou ofertas de produtos e serviços.

Para esclarecimento, cabe lembrar que as principais diferenças entre esses dois gêneros textuais são o seu objetivo comunicativo e a sua estrutura. Enquanto o classificado busca promover produtos ou serviços, a notícia busca informar o leitor sobre fatos relevantes do momento. Além disso, a estrutura de um classificado é mais livre e varia de acordo com a intenção do anunciante, enquanto a notícia segue uma estrutura mais padronizada para garantir a clareza e a objetividade da informação transmitida.

Consideramos relevante abordar o gênero notícia em sala de aula, pois ele é familiar para os alunos que, provavelmente, já tiveram contato com ele anteriormente. Além disso, as notícias fornecem informações essenciais para a tomada de decisões tanto no âmbito individual quanto no coletivo, contribuindo assim para a prática da cidadania. Isso destaca a relevância de promover um ensino que esteja enraizado na realidade social, incentivando o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Convém salientar que há uma tendência de os jovens acessarem as notícias por meio das redes sociais, e nessas redes sociais a obtenção das informações se dá de forma espontânea, sendo terreno fértil para disseminação de fake News⁵. Por isso a relevância desta pesquisa, uma vez que o professor como mediador irá resgatar a importância de trazer para a discussão em sala de aula a necessidade de os alunos buscarem fontes fidedignas de informações em jornais sérios, com jornalistas com credibilidade, sabendo, por exemplo, distinguir fato de opinião.

Contribuindo para um ensino crítico e reflexivo, na escolha da temática “Vagas disponíveis de emprego”, o papel do professor torna-se relevante através de inferências levantadas na prática pedagógica, tendo em vista o professor mediar o olhar dos educandos no tocante à possível relação de poder envolvida nessas notícias, relação essa que pode ser observada nos motivos que levam determinados jornais a divulgarem específicas vagas de emprego e não outras, pelo fato de algumas profissões ganharem mais mesmo trabalhando menos, ou no porquê de existirem profissões que são mais valorizadas do que outras.

Colocando os alunos nessa perspectiva, eles são levados a adquirir um olhar crítico sobre si mesmos ao refletirem sobre sua interação e de seus familiares com o mercado de trabalho formal e informal. Eles serão incentivados a analisar a disponibilidade de oportunidades

⁵Leia mais no jornal Público, no site: <https://www.publico.pt/> . Disponível em: <https://www.publico.pt/publico-na-escola/artigo/ler-noticias-so-se-aparecerem-no-feed-para-os-jovens-sao-desinteressantes-e-repetitivas-1894318>

relacionadas a uma determinada função específica, bem como as condições de trabalho para aqueles que almejam ocupar tais vagas.

A pesquisa é destinada a alunos do 9º ano do ensino fundamental, com idades entre 14 e 17 anos, que frequentam o ensino regular e muitas vezes estão envolvidos em trabalhos informais para complementar a renda familiar, como vender doces no comércio local e, às vezes, até no ambiente escolar. O objetivo do nosso caderno pedagógico é desenvolver a habilidade de inferir, conscientizando-os sobre estratégias metacognitivas que os ajudem na compreensão da leitura e favorecendo reflexões sobre suas experiências de emprego. Concomitantemente, buscamos contribuir para a diminuição da evasão escolar, conectando as notícias discutidas em aula com suas vivências e resgatando seus conhecimentos prévios.

Cabe ressaltar que, a presente pesquisa torna-se relevante quando ao criar o caderno pedagógico, produto desta pesquisa, além de potencializar a proficiência dos alunos em leitura, oferece a oportunidade de refletirem a respeito das condições do trabalho, do custo e do benefício de conciliarem o trabalho com os estudos e, até mesmo, refletirem sobre a possibilidade de renunciarem a salários baixos no curto prazo em prol de salários dignos e melhores condições de trabalho em médio prazo.

Convém reiterar que ao abordarmos, no gênero notícia, a rubrica “Vagas de Emprego” propiciaremos a oportunidade a todos os alunos de compartilharem suas experiências e anseios diante dessa temática, transformando a sala de aula em um lugar de interação e espaço de voz para os discentes; permitirá, também, ao professor trabalhar informes sobre cursos técnicos integrado ao Ensino Médio, de modo que os alunos possam refletir sobre as escolhas mais acertadas para as suas vidas profissionais e, a partir disso, fazer escolhas mais assertivas a respeito do seu próprio futuro como cidadão.

Um leitor maduro adota a inferência ao entrar em contato com qualquer texto. Esse processo é fundamental, pois, ao lermos, não absorvemos apenas o material escrito, mas também as inferências que fazemos dele, baseadas em nossos sistemas de valores, crenças e na formação do grupo social ao qual pertencemos.

Essa ideia é corroborada por diversos estudos, como os de Dell’Isola (1988), Fulgêncio e Liberato (2003), Kleiman (2002, 2004) e Marcuschi (1996, 2008). Esses autores ressaltam a importância das inferências na leitura e como essas são influenciadas por fatores socioculturais.

A escola não pode se eximir dessa tarefa de formar leitores. Precisa urgentemente promover práticas de ensino que permitam que seus alunos leiam de forma coerente, que possam utilizar a leitura em diversos contextos sociais, bem como utilizar a leitura como parte da aprendizagem ao longo da vida

É inadmissível que estudantes, que cursaram pelo menos 8 anos de estudo formal, cheguem aos 14 anos de idade, aproximadamente, apresentando uma defasagem em leitura que os impossibilitem de compreender textos curtos ou com estruturas linguísticas simples, conforme apontam as avaliações em larga escala.

Este estudo é de caráter exploratório que, de acordo com Gil (2007), visa proporcionar maior familiaridade com o problema de forma a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, abrangendo levantamento bibliográfico e documental com relação ao problema investigado. Partindo dos pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa, optou-se, inicialmente, por uma busca bibliográfica, na qual será feita a coleta de informações a partir de textos, livros, artigos e dissertações, no âmbito do Profletras, que abordem temática similar, fazendo uma revisão da literatura, embasando o desenvolvimento da pesquisa e colaborando para a elaboração do produto desta pesquisa que será um caderno de atividades.

Essa metodologia atende ao propósito desta pesquisa que busca responder a seguinte questão: quais estratégias metacognitivas de leitura poderão ser usadas para desenvolver a habilidade inferencial a partir do gênero notícia sob a rubrica “Vagas em Emprego” em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental? É fundamental ressaltar que o plano de ensino a ser desenvolvido terá como foco principal a busca por estratégias metacognitivas que ajudarão os alunos a fazerem inferências mais precisas. Isso, por sua vez, poderá incentivá-los a identificar melhor suas dificuldades ao ler um texto. Atividades que levem o aluno a utilizar as estratégias de leitura metacognitivas permitem que este se conscientize do seu papel ativo durante a leitura, uma vez que “o ato de ler ativa uma série de ações na mente do leitor que, na maior parte, passa despercebidas da consciência” (Naspolini, 2009, p. 20).

Assim como esta pesquisa não traz respostas prontas, mas possíveis caminhos, também não há respostas definitivas e simples para explicar a não formação leitora por parte dos alunos, mas algo precisa ser feito e um possível caminho a trilhar é o ensino de estratégias metacognitivas de leitura, uma vez que os alunos precisam desmistificar a ideia de que toda leitura precisa ser feita de forma contínua, sem interrupções e reflexões durante o ato de ler.

Dito isto, o objetivo geral da pesquisa é levar o aluno do 9º ano a desenvolver habilidades inferenciais partindo do gênero notícia sob a rubrica “Vagas de emprego” e atividades que se utilizarão da didática metacognitiva, compondo, assim, um caderno pedagógico.

A possibilidade de ajudar os alunos a lerem com mais propriedade a partir do gênero notícia sob a rubrica “Vagas de Emprego”, ou seja, a ler com fluência e criticidade, e a entender

as demandas e expectativas do mercado de trabalho, aumentando o interesse dos alunos em concluir seus estudos, nos levou aos objetivos específicos desta pesquisa, a saber:

- Levar os alunos a reconhecerem, não só os elementos estruturais da notícia, mas indo além dos aspectos estruturais presentes, relacionando o gênero ao seu papel social, ao seu leitor presumido, ao evento deflagrador, ao propósito comunicativo, explorando aspectos tanto da organização textual quanto do contexto de produção;
- Incentivar os alunos a fazerem previsões sobre as informações que podem estar no texto a ser lido a partir do título, do tema abordado, dos elementos estruturais do gênero notícia, assim como das imagens atreladas à notícia;
- Encorajar os alunos a criarem expectativas prévias à leitura apoiando-se em seus conhecimentos prévios de mundo e de suas experiências de trabalho ou de seus familiares, promovendo o engajamento dos alunos na tarefa proposta.

Fundamentamos a nossa pesquisa, principalmente, em bases teóricas a partir de Solé (1998), Kato (1987, 1990), Dell’Isola (1988), Kleiman (2002, 2004) e Palomanes (2018, 2021) que apontam as estratégias mais comuns utilizadas pelos leitores no processo de compreensão. Essas autoras classificam as estratégias em cognitivas, como sendo aquelas que fazem parte do conhecimento implícito; enquanto a metacognição seria a consciência do que se sabe; sobre as inferências a ancoragem se deu por Marcuschi (1996, 2008), esse autor defende que a inferência é um processo fundamental e indispensável para a compreensão de textos escritos podendo ser utilizada tanto pelo leitor maduro quanto pelo leitor iniciante; Menegassi (1995, 1999) e Leffa (1996, 1996a, 1999) esclarecem o processo de compreensão e interpretação textual, bem como as diversas concepções de leitura e de linguagem presentes no espaço escolar; fundamentamos, também, nas contribuições, sobretudo, de Marcuschi (2008) e de Alves Filho (2011) na questão dos gêneros textuais.

Tais pressupostos-teóricos podem nos permitir refletir/reconhecer as estratégias metacognitivas com foco em inferências que auxiliem os alunos a compreenderem com mais propriedade aquilo que leem, sendo, portanto, um dos principais objetivos percorridos nesta pesquisa.

Esta pesquisa está estruturada em 6 capítulos. A introdução é o primeiro capítulo e aborda os objetivos da pesquisa, bem como os objetivos percorridos para a construção do caderno pedagógico; justificativas para a pesquisa, para a escolha do gênero notícia, assim como para a rubrica “Vagas de Emprego”, além dos pressupostos-teóricos deste estudo. No segundo capítulo, que aborda a fundamentação teórica deste trabalho, são apresentadas as considerações gerais sobre concepção de língua, texto, assim como as de linguagem atreladas

às de leitura e ao modelo de processamento, a relevância da inferência e das estratégias metacognitivas para a construção dos sentidos no texto.

O terceiro capítulo trata da prática docente relacionando aos gêneros textuais, em que o uso de diferentes gêneros em sala de aula enriquece o processo de ensino-aprendizagem e promove uma formação mais completa e crítica dos alunos, proporcionando aos estudantes oportunidades de interagir com textos reais e variados e desenvolvendo habilidades de leitura e escrita mais abrangentes e reflexivas, além de prepará-los para a compreensão e produção de textos em diferentes contextos sociais e comunicativos. Este capítulo, terceiro, também trata dos estudos sobre o gênero notícia, considerando suas características e o seu papel social.

O quarto capítulo, além de mencionar a distinção entre abandono e evasão escolar, descreve os aspectos metodológicos deste estudo, assim como a exposição do contexto no qual debruçamos as reflexões e as indagações para esta pesquisa.

No quinto capítulo, abordamos o percurso da construção do caderno pedagógico como uma ferramenta de intervenção que contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que promove uma abordagem educativa mais organizada, reflexiva e eficaz à educação, para tanto trabalhamos, dentre outras estratégias metacognitivas, a leitura compartilhada utilizando a pausa protocolada e o método cloze. No sexto capítulo, por fim, nas considerações finais, são expostas as reflexões geradas por esta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo aborda os pressupostos teóricos que fundamentam a diferenciação entre estratégias cognitivas e metacognitivas, destacando a relevância do uso das estratégias metacognitivas como objeto de ensino nas escolas. Esses conceitos são fundamentais para a realização da pesquisa proposta, incluindo as concepções de leitura, que envolvem processos tanto cognitivos quanto metacognitivos, as concepções de linguagem e os respectivos modelos de leitura, bem como a concepção de texto a ser adotada no espaço escolar, essencial para direcionar o ensino de leitura para uma compreensão interativa do texto.

Ao explorar esses temas, a pesquisa ressalta a importância de proporcionar aos alunos uma abordagem de leitura que ative diversos conhecimentos e experiências prévios, tornando a compreensão do texto mais produtiva e enriquecedora. Para as autoras Koch e Elias (2012), a leitura é definida como: uma atividade interativa de alta complexidade na construção de significados, que se desenvolve não apenas com base nos elementos linguísticos presentes no texto e na sua organização, mas também exige a ativação de um amplo conjunto de conhecimentos no contexto do evento comunicativo (Koch; Elias, 2012).

Esta pesquisa se baseia na perspectiva sociointeracionista, que considera a linguagem como um fenômeno dinâmico moldado pelas interações sociais. Enfatiza a funcionalidade da linguagem na comunicação e destaca a importância da enunciação para a construção de significados. A relação com a didática metacognitiva é evidenciada, pois ambas destacam o papel do contexto social e das interações no aprendizado.

Na perspectiva sociointeracionista, os alunos refletem sobre suas estratégias de leitura, enquanto a didática metacognitiva ensina a monitorar e regular os processos de pensamento. Integrando essas abordagens, as interações sociais se tornam ferramentas valiosas para compartilhar e aprimorar as estratégias metacognitivas de leitura, sendo os contextos sociais e culturais essenciais para o desenvolvimento e a aplicação eficaz das habilidades metacognitivas na compreensão de textos.

Destaca-se a interação social como elemento fundamental na construção do conhecimento na perspectiva sociointeracionista. A linguagem é vista não apenas como meio de transmissão, mas como algo moldado pelos contextos sociais e pelas pessoas envolvidas na comunicação. A colaboração entre alunos é crucial para aprimorar habilidades metacognitivas e aplicá-las na compreensão dos textos, promovendo autonomia e profundidade na interpretação textual.

Cabe reiterar, em outras palavras que, as interações sociais, como discussões em grupo e diálogos, são essenciais na abordagem sociointeracionista, proporcionando oportunidades para os alunos compartilharem técnicas e adquirirem conhecimentos coletivamente, contribuindo para uma prática de leitura mais aprimorada. Considerando a influência dos contextos sociais e culturais, os educadores podem personalizar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos.

A colaboração entre os alunos, fundamentada na perspectiva sociointeracionista, é crucial para ensinar e fortalecer as habilidades metacognitivas. Ao refletirem sobre suas estratégias de leitura em conjunto, os alunos conseguem desenvolver autonomia e obter um aprendizado significativo. A prática colaborativa pode promover tanto aprofundamento nas técnicas metacognitivas quanto sua aplicação prática. Em resumo, em uma perspectiva sociointeracionista há a possibilidade de se trabalhar dentro do ambiente escolar utilizando-se a didática metacognitiva.

Essa jornada de desenvolvimento metacognitivo é um processo contínuo, no qual crianças e jovens enfrentam e superam progressivamente as dificuldades de avaliação do próprio conhecimento, aprimorando assim suas habilidades de compreensão leitora de forma gradual e consistente.

2.1 Considerações gerais sobre o ensino de leitura

Esta pesquisa tem como público-alvo alunos que, embora alfabetizados, enfrentam dificuldades na compreensão de textos. Eles conseguem decodificar palavras, mas precisam da ajuda de adultos ou colegas mais proficientes para entender textos com os quais têm dificuldades. A proposta é oferecer mediação, onde modelos de estratégias de leitura serão ensinados durante as interações, permitindo que melhorem suas habilidades de compreensão leitora e apliquem essas estratégias em diferentes contextos de leitura.

Kleiman (2002) ressalta que a compreensão do texto por parte de um leitor inexperiente ocorre mais durante a interação do que durante a leitura silenciosa ou em voz alta, especialmente ao discutir aspectos relevantes do texto. Nesse sentido, é na interação que o aluno identifica pontos importantes no texto que poderiam ter sido perdidos em uma leitura inicial, evidenciando que o suporte de um adulto ou de um leitor mais experiente é essencial para uma compreensão mais profunda.

É essencial reservar um período específico nas aulas de Língua Portuguesa dedicado ao ensino de estratégias de leitura, pois isso pode contribuir significativamente para desenvolver a

competência leitora dos alunos (Solé, 1998). Ao aprimorar suas habilidades de leitura e, por sua vez, sua capacidade de reflexão crítica sobre o mundo ao seu redor, os estudantes conseguem discernir manipulações discursivas mais facilmente, tornando-se assim menos suscetíveis a influências de ideologias ou interesses ocultos que poderiam lhes ser prejudiciais.

Nesse aspecto, “quando a escola fracassa na função de levar as camadas populares à aquisição dos bens simbólicos que constituem o capital cultural e linguístico, condena essas camadas a permanecerem na condição de dominados” (Soares, 1986, p. 61).

A exclusão dos alunos, em especial das escolas públicas, do acesso ao capital cultural e linguístico compromete seriamente a democracia, uma vez que uma sociedade democrática depende da participação ativa e informada de todos os seus membros. Segundo Marcuschi (2008), a competência leitora e escritora é essencial, pois a habilidade de lidar com a escrita é crucial para a sobrevivência no mundo moderno. Assim, proporcionar esse acesso é fundamental para promover uma cidadania plena e ativa.

Koch e Elias (2009) complementam essa ideia ao afirmar que a escrita é parte integral de nossas vidas, tanto pela necessidade de produzir textos, quanto pela constante demanda de interpretá-los em diversas situações cotidianas. Portanto, fomentar a formação de leitura nas escolas é imperativo para uma verdadeira inclusão social e manutenção da democracia.

É crucial reconhecer a mudança dos tempos e adaptar os métodos de ensino de acordo com os novos interesses. A escola deve evoluir para se alinhar com essas transformações, a fim de alcançar resultados positivos em avaliações tanto internas quanto externas, e desempenhar eficazmente seu papel em formar cidadãos capazes de interagir em ambientes sociais onde a variedade de práticas de leitura e escrita é essencial. Essa adaptação é fundamental para preparar os estudantes para lidar com a diversidade de formas de comunicação presentes na sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, o ensino de estratégias metacognitivas torna-se relevante, já que se baseia na premissa de que orientar os alunos a refletirem sobre seu próprio processo de pensamento pode beneficiar significativamente sua aprendizagem. A metacognição abrange a reflexão sobre o próprio pensamento e aprendizado, implicando em consciência metacognitiva, onde os alunos precisam estar conscientes de como pensam e aprendem. Ao considerarmos a leitura como um objeto de ensino, a implementação de ações sistematizadas ajuda a aprimorar a prática de leitura dos alunos.

A leitura envolve um processo complexo que vai além da decodificação de palavras, sendo também uma atividade cognitiva, histórica, cultural e social de construção de significados. É por meio das relações estabelecidas entre as informações do texto e os

conhecimentos prévios do leitor que a compreensão é construída, destacando o leitor como um sujeito ativo na construção de significados a partir de suas experiências e contexto sociocultural (Cafiero, 2010).

É fundamental esclarecer que embora as estratégias cognitivas de leitura não possam ser ensinadas de forma direta, é possível criar condições que incentivem os alunos a desenvolverem-nas por meio de reflexões sobre seu próprio processo de leitura, conforme ressaltado por Kleiman (2004). Mesmo que a inferência seja uma operação cognitiva interna ao leitor, os educadores podem implementar atividades que auxiliem os alunos a aprimorarem essa habilidade por meio de estratégias metacognitivas adequadas, como indicado por Koch (2012), Koch e Elias (2012), Kleiman (2002, 2004) e Marcuschi (1996, 2008).

No que diz respeito às estratégias cognitivas de leitura, as capacidades mentais, como “a percepção, associação, imaginação, criatividade, juízo, raciocínio, memória, linguagem” (Palomanes, 2021, p. 16), incluindo a habilidade de inferir significados, essas são inerentes ao nosso repertório biológico e se desenvolvem naturalmente, conforme Morais (2013) destaca. Por outro lado, as habilidades específicas, como a identificação de palavras escritas, são aprendizados que demandam instrução e prática contínua para serem aprimoradas. De acordo com Morais (2013, p. 15): "As habilidades se diferenciam das capacidades mentais por não serem adquiridas naturalmente, requerendo aprendizado [...] e são formadas pela aplicação de certas capacidades."

Ao considerar que "as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo" (Solé, p. 70), e ao adotar uma abordagem que combina o desenvolvimento das capacidades mentais com o ensino e a prática sistemática das habilidades específicas para a compreensão leitora, os educadores criam um ambiente favorável para que os alunos aprimorem suas habilidades de leitura e escrita de maneira consistente. Essa abordagem integrada reconhece a complexidade do processo de alfabetização e da compreensão leitora, valorizando tanto os aspectos cognitivos essenciais quanto as habilidades adquiridas através da experiência e da instrução atenta.

Neste estudo, ao mencionar "capacidade inferencial", estaremos nos referindo ao processo de inferência que ocorre no interior da mente do indivíduo, sem que ele tenha consciência desse processo. Por outro lado, quando falamos de "habilidade inferencial", estamos enfocando o aspecto pedagógico, ou seja, nas ações práticas e estratégias que o professor pode adotar com o objetivo de desenvolver a capacidade inferencial de forma automática nos alunos.

A estratégia metacognitiva é aquela que, por meio de objetivos pré-definidos alinhados

com a intenção do autor, conhecimento sobre o assunto, o autor e o contexto de produção, possibilita a interação entre leitor, texto e autor. Dessa forma, de maneira consciente e reflexiva, são ativados os conhecimentos armazenados em nossa memória para a construção de significados. Segundo Palomanes (2018), o conceito de autorregulação está intimamente ligado à ideia de independência e à capacidade de refletir sobre as ações a serem tomadas para aprimorar os resultados da aprendizagem.

É relevante destacar que as estratégias funcionam como orientações sobre o caminho mais apropriado a seguir em uma determinada tarefa, conforme Solé (1998) orienta:

As estratégias de leitura são ferramentas para formar leitores autônomos [...] por isso, o leitor deve ser capaz de questionar sua própria compreensão, estabelecer conexões entre o que lê e seu conhecimento pessoal [...]" (Solé, 1998, p. 72).

Ao considerar a importância da estratégia metacognitiva no campo da leitura e interpretação de textos, é fundamental ressaltar que não se limita à simples decodificação de palavras e frases, o processo de leitura deve ser encarado como uma interação dinâmica, na qual o leitor constrói o significado com base em sua bagagem de conhecimentos e experiências pessoais.

Dessa forma, a aplicação, em sala de aula, de estratégias metacognitivas promove o desenvolvimento de habilidades de reflexão e conscientização sobre o processo de leitura, capacitando os estudantes a compreenderem os textos de maneira mais aprofundada e autônoma. Essa abordagem incentiva uma interação ativa dos leitores com os textos, auxiliando na construção de significados e no aprimoramento da capacidade interpretativa dos alunos.

2.2 Perspectiva sociointeracionista: implicações pedagógicas

Nesta seção, iremos compreender que ao aplicar a perspectiva sociointeracionista e ao considerar a linguagem como uma atividade social e a língua como uma prática historicamente situada, podemos estender esses conceitos à concepção de texto, onde a interação social e a negociação de sentidos desempenham papéis essenciais na produção e na compreensão textual.

Estimular a interação e a construção coletiva de significados em sala de aula não só fortalece a compreensão da linguagem como uma ferramenta social, mas também impulsiona habilidades de leitura e escrita. Em suma, ao integrar esses princípios, os alunos são incentivados a participarem ativamente na elaboração de significados, promovendo a

compreensão contextualizada dos textos.

Antes de discorrer sobre o conceito de texto, torna-se essencial compreender o que é língua. De acordo com Antunes (2007, p.40), a língua é considerada “uma atividade interativa, direcionada para a comunicação social”. Marcuschi (2008) amplia essa visão ao ressaltar que a função principal da língua não se restringe a transmitir informação, mas sim a inserir os indivíduos em contextos sócio-históricos e promover a mútua compreensão entre eles. O mesmo autor também argumenta que a língua representa “um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (2008, p. 61).

Nesse contexto, usar a língua equivale a criar textos e atribuir significados. Por isso, Antunes aponta que “o texto não é a forma prioritária de se usar a língua. É a única forma. A forma necessária” (Antunes, 2007, p. 130). Marcuschi (2008) esclarece que a língua opera não por meio de unidades isoladas, como frases ou palavras soltas e descontextualizadas, mas sim em unidades de sentido conhecidas como textos. A língua, funcionando como um instrumento para interações sociais, requer que os participantes dessas interações produzam e interpretem significados. Afinal, qual seria o propósito da interação se não resultasse na produção de significados e, por conseguinte, de textos?

Ao destacar a concepção de língua como um conjunto de práticas sociais, conforme apontado por Marcuschi (2008), não excluimos a ideia de língua como um código semifechado, como proposto por Ferdinand de Saussure. Entretanto, ressaltamos que a língua vai além desse aspecto estrutural. Reconhecemos a importância da sistematização e regularidade linguística, mas é fundamental ampliar a visão para uma compreensão mais abrangente do fenômeno linguístico, incorporando uma abordagem interacionista.

Em situações de interação se usa a linguagem como mecanismo para a construção de sentidos. A linguagem se dá por meio de enunciados e ocorre por meio do interlocutor, logo é por meio da troca dialógica de sentidos que se constroem os textos e os seus discursos.

Marcuschi defende (2008, p. 89) que “os textos operam basicamente em contextos comunicativos, o que os determina como língua em funcionamento” e continua afirmando que:

Quando se ensina alguém a lidar com textos, ensina-se mais do que usos linguísticos. Ensinam-se operações discursivas de produção de sentidos dentro de uma dada cultura com determinados gêneros como formas de ação linguística. Operar com textos é uma forma de se inserir em uma cultura e dominar uma língua (Marcuschi, 2008, p. 90).

Assim, o texto se constrói na interação entre o contexto linguístico (cotexto) e o contexto sócio-histórico, comunicacional e cognitivo. Tornando o texto um evento comunicativo

discursivo significativo (Marcuschi, 2008).

Marcuschi (2008, p. 90) ilustra essa ideia ao exemplificar o que diferencia um texto de um simples agrupamento de palavras:

Veja-se o caso de alguém que viaja a algum país em que o sistema de trânsito se utiliza de um formato discursivo que difere totalmente do que ele conhece em sua cultura. Serão sinais de trânsito para ele? É evidente que são, mas não funcionam como tal. Portanto, eles não são sinais de trânsito do ponto de vista discursivo e sim do ponto de vista apenas institucional. Se não domino determinada língua - por exemplo, o russo, e me encontro em território russo - e me defronto com textos em russo, eles não vão funcionar como textos para mim, pois não sei operar com eles. O domínio da língua é também uma condição da textualidade. Note-se que não nego que haja um texto, mas nego que ele opere como tal em condições de inacessibilidade.

O pensamento expresso por Marcuschi (2008) destaca um aspecto fundamental da linguagem escrita: a capacidade de um texto transcender a simples sequência de palavras e tornar-se um evento discursivo relevante. Essa afirmação ressalta a importância de entendermos a diferença entre um conjunto de palavras e um texto significativo.

Um aglomerado de palavras pode ser meramente uma reunião aleatória de elementos linguísticos, sem uma intenção clara ou uma estrutura organizada. Por outro lado, um texto vai além disso ao apresentar uma organização coerente e significativa das palavras, criando um todo que transmite uma mensagem ou uma ideia.

Portanto, o evento discursivo relevante está diretamente ligado à sua eficácia na comunicação com o público-alvo, considerando o contexto, as intenções do autor e o propósito comunicativo. A distinção entre um simples aglomerado de palavras e um texto significativo reside na sua capacidade de estabelecer um diálogo significativo e produtivo com os interlocutores.

Nesse sentido, o sociointeracionismo, como “teoria que concebe o conhecimento como processo construído pelo indivíduo, em interação com o meio, ao longo de toda a sua vida, o conhecimento não é visto como algo pronto” (Naspoline, 2009, p.155), destacando a importância da interação social na construção de significados e na comunicação eficaz entre membros de uma comunidade.

A metodologia empregada pelo professor em sala de aula refletirá sua concepção de língua e de texto. É fundamental ressaltar a concepção adotada nesta pesquisa, embasada na perspectiva sociointeracionista com foco na funcionalidade e na enunciação. No entanto, o que exatamente essa perspectiva significa?

A perspectiva sociointeracionista considera a linguagem como uma prática social, ou

seja, um fenômeno que surge nas interações entre os indivíduos em contextos específicos. Ela enfatiza a importância do uso da linguagem em situações reais de comunicação, valorizando a função comunicativa e as práticas discursivas concretas.

Além disso, reiteramos que a abordagem sociointeracionista destaca a enunciação como um elemento central na produção e na interpretação dos textos. A enunciação refere-se ao ato de produzir um enunciado em um determinado contexto comunicativo, levando em consideração não apenas o conteúdo das palavras, mas também o locutor, o interlocutor, o momento e o local da interação. Trabalha-se o produto, mas também o processo, os envolvidos na integração, os interlocutores em diferentes situações e com finalidades distintas (Bakhtin, 1999).

Nas palavras de Marcuschi (2008, p. 61), a perspectiva sociointeracionista significa considerar “o texto em seu aspecto tanto organizacional interno como seu funcionamento sob o ponto de vista enunciativo”. Entendemos como enunciados o produto do processo de interação entre os seus integrantes.

Defendemos a abordagem sociointeracionista como uma perspectiva importante para o ensino de leitura. Essa abordagem coloca o foco na compreensão do texto e na interação entre leitor, texto e contexto, o que implica uma leitura ativa na construção de significados.

Ao relacionar a abordagem sociointeracionista com as implicações da concepção de texto e língua adotada pelo professor em sala de aula, podemos inferir que, ao adotá-la, o educador estaria valorizando a interação e a contextualização dos textos, permitindo aos alunos uma compreensão mais ampla e profunda. Essa perspectiva promove um ensino mais significativo ao aproximar os textos da realidade dos estudantes e explorar diferentes gêneros textuais autênticos, o que favorece a construção de significados de forma colaborativa.

Além disso, ao considerar a função social da leitura, conforme ressaltado na abordagem sociointeracionista, o professor pode explorar as diversas finalidades, como informar, persuadir, entreter e instruir, de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Dessa forma, o ensino de leitura não se restringe apenas à compreensão do texto, mas também visa desenvolver competências críticas, reflexivas e comunicativas, preparando os alunos para interpretar e produzir textos de maneira autônoma e significativa em diferentes contextos sociais e comunicativos.

Considerando que o uso interativo e funcional da língua fundamenta um trabalho eficaz do professor de português, conforme pontua Irlandé (2003), e reconhecendo a necessidade de as aulas de língua portuguesa proporcionarem sentido e relevância ao conteúdo estudado, é essencial perceber a aplicabilidade prática dos conceitos na vida dos alunos. Nesse contexto,

torna-se relevante expandir o universo de leitura dos alunos através de diversos gêneros textuais. Isso não só traz para a sala de aula situações concretas, mas também estimula a reflexão crítica sobre a linguagem e sua função social.

Cabe mencionar que ampliar demasiadamente a variedade de gêneros abordados em sala de aula pode resultar em uma abordagem superficial, bem como causar confusão conceitual e operacional. Assim, é recomendável evitar uma diversificação em larga escala que comprometa a possibilidade de aprofundamento mínimo em cada gênero específico e em cada conjunto de gêneros que se inter-relacionam, conforme esclarecem Cafiero (2010) e Alves Filho (2011).

Isso não significa que o professor não possa variar os gêneros, até porque como os gêneros não existem de forma isolada, mas são reflexos das necessidades comunicativas interativas do grupo social que os utilizam, trazer para dentro da sala de aula diferentes gêneros significa diversificar práticas sociais, o que é fundamental para o aluno ampliar sua competência comunicativa. “O importante é que os alunos leiam os textos, e leiam muitos, produzam sentidos para eles e aprendam a usá-los em suas práticas sociais” (Cafiero, 2010, p. 92), “diversificar os contextos e os modos de abordagem dos textos” (Alves Filho, 2011, p. 74).

A escola deve colocar o texto na centralidade das aulas de português, uma vez que implica um trabalho com a língua não apenas como um código ou como um mero sistema a ser decifrado com regras fixas, mas como uma das formas de manifestação da linguagem, ou seja, tornando a sala de aula um espaço de interação. Isso porque “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (Marcuschi, 2008, p. 154).

O ato de ler ultrapassa o procedimento de decodificar símbolos. Compreender o que se lê depende da bagagem cultural/histórica acumulada pelo leitor, além das particularidades do autor em disponibilizar recursos linguísticos e discursivos materializados no texto. Veremos o embasamento teórico das concepções de leitura e os seus respectivos modelos e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa na próxima seção.

2.3 Concepções de linguagem atreladas às de leitura e ao modelo de processamento

Propusemos que a base da nossa pesquisa é a perspectiva de leitura sociointeracionista cujo leitor ao adotar a postura ativa diante da leitura participa na construção dos sentidos possíveis ao texto, em que suas experiências e seus conhecimentos prévios são levados em conta na interação, mediada pelo texto, entre ele – leitor – e o autor.

Observa-se que, no ambiente escolar, ainda há a “persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda se mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da

frase descontextualizada” (Antunes, 2003, p.19). Essa abordagem tradicional, que foca na análise isolada de palavras e frases, desconsidera a importância do contexto e da experiência do leitor na construção de significados mais amplos e profundos. Dessa forma, a leitura sociointeracionista propõe um movimento contrário, onde o leitor não é um mero receptor passivo, mas um agente ativo na construção de sentido.

A pesquisa conduzida por Serafim (2015) destaca que a abordagem interativa da leitura é mais comum entre professores iniciantes do que entre os mais experientes. Isso ressalta a importância da formação contínua de qualidade para os professores e o papel social fundamental desempenhado pelo programa Proletras. Nas palavras de Serafim (2015, resumo), sua pesquisa,

mostrou que a concepção de leitura dos professores em formação inicial é mais voltada para uma concepção interativa de leitura ao passo que professores em formação continuada tendem a ver a leitura enquanto processo de decodificação e interpretação única do texto (Serafim, 2015, resumo).

Ao abordar a importância do ensino de leitura ao longo desta pesquisa, e o papel ativo do leitor, é crucial entender como as concepções de linguagem e leitura influenciam a prática pedagógica dos professores, sendo fundamental explorar a concepção de linguagem associada à concepção de leitura interacionista, juntamente com seu modelo correspondente e as implicações para o ensino, que serão examinadas mais detalhadamente adiante, na subseção 2.3.3.

Antes de passarmos para a concepção interativa da linguagem, tecemos algumas considerações a respeito de outras concepções de linguagem e de leitura, bem como seus modelos de processamento, nas subseções 2.3.1 e 2.3.2. Esses conhecimentos capacitam o professor a refletir sobre sua prática diária.

Essas concepções refletem-se na escolha da metodologia em sala de aula, na elaboração das questões avaliativas para os alunos e na abordagem adotada pelos livros didáticos. Como afirmou Geraldi (2011), nesse contexto de contradições na prática da sala de aula, é possível buscar um espaço de atuação profissional que nos aproxime da escola ideal, mesmo considerando a realidade da escola atual.

Como não há como desvincular a leitura da linguagem, uma vez que ler é uma das suas formas, acreditamos ser relevante pontuarmos essas concepções. A concepção de leitura pode ser compreendida por diferentes perspectivas ao longo do tempo.

Sabemos que toda prática pedagógica subjaz uma fundamentação teórica, mesmo quando o professor não tem a noção clara de qual seja (Antunes, 2003). Dessa forma, Menegassi e Ângelo (2022) afirmam que,

Na realidade, é fundamental ao professor saber quais os conceitos de leitura existentes e que perpassam o sistema educacional brasileiro para o ensino de língua, a identificar e saber orientar o aluno de maneira adequada à construção da leitura e de seu desenvolvimento como leitor (Menegassi; Ângelo, 2022, p. 75).

Cabe ressaltar que as teorias pertinentes sobre o ensino da leitura estão atreladas ao desenvolvimento da própria Linguística, como Ciência que estuda a linguagem articulada. Assim, ao respondermos “o que é ler?”, receberemos diferentes conotações de acordo com a perspectiva teórica adotada (Menegassi; Ângelo, 2010).

Para tanto, a análise das concepções tanto da linguagem quanto da leitura e o modelo de leitura referente a tais concepções terá como respaldo, para citar alguns, Leffa (1999); Travaglia (2009); Menegassi e Ângelo (2010, 2022); Fuza, Ohuschi e Menegassi (2019); Geraldi (2011); Duran (2012); Koch (2003; 2012); Dantas et al (2014) e Doretto e Beloti (2021).

Antes de investigarmos as concepções de linguagem e de leitura e seu respectivos modelo de processamento, é relevante observar que diferentes autores utilizam distintas nomenclaturas ao discutir as concepções de linguagem relacionadas à leitura. Autores como Koch e Elias (2012), Geraldi (2011) e Travaglia (2009) examinam três perspectivas de linguagem e seus respectivos enfoques na leitura: linguagem como expressão do pensamento (foco no autor), instrumento de comunicação (foco no texto) e processo de interação (foco na interação entre autor-leitor), englobando, nessa última perspectiva, a visão dialógica de leitura, alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶.

Influenciados por estudos psicolinguísticos e cognitivos da linguagem, Menegassi e Ângelo (2010) adicionam o foco da leitura no leitor às abordagens previamente citadas por Koch e Elias (2012), Geraldi (2011) e Travaglia (2009).

É importante notar que alguns autores, como Menegassi e Ângelo (2010), apesar de abordarem as duas concepções de linguagem, a concepção de linguagem como manifestação do pensamento e como instrumento de comunicação, ao tratar da concepção de linguagem como processo de interação, desmembra essa concepção em duas perspectivas distintas: a

⁶ Para um maior aprofundamento sobre o conceito de leitura nos documentos oficiais, recomendamos a leitura do artigo de Menegassi e Fuza (2010) intitulado "O conceito de leitura nos documentos oficiais", revista *Signum: Estudos da Linguagem*.

interacionista e a discursiva. No entanto, há autores que optam por não fazer essa separação, considerando que a abordagem interacionista já abrange a dimensão discursiva.

Neste estudo, seguimos a abordagem de Fuza (2010) e Travaglia (2009) ao não diferenciar claramente entre a abordagem interacionista e a discursiva, pois entendemos que a primeira engloba a segunda, reduzindo a necessidade de distinção entre elas.

Travaglia (2009, p. 23) ressalta que a concepção interacionista é significativa no processo de leitura, tendo em vista ser

representada por todas as correntes de estudo da língua que podem ser reunidas sob o rótulo de linguística da enunciação. Aqui estariam incluídas correntes e teorias tais como a Linguística Textual, a Teoria do Discurso, a Análise do Discurso, a Análise da Conversação, a Semântica Argumentativa e todos os estudos de alguma forma ligados à Pragmática.

Quanto às correntes teóricas referidas por Travaglia (2009), Dantas et al. (2014) reforçam a noção de que a concepção interativa está inserida no âmbito da linguística da enunciação, nas palavras de Dantas et al (2014, p. 2):

A linguística da enunciação abrange as correntes de estudo da língua que adotam a concepção de linguagem com processo de interação. Neste rótulo cabe à linguística textual, a teoria do discurso, a análise do discurso, a análise da conversação e todos os estudos ligados à linguagem enquanto ação.

Com base no exposto, as perspectivas de leitura associadas aos seus respectivos modelos de leitura serão exploradas nas subseções seguintes, bem como a explanação das três concepções de linguagem (manifestação do pensamento, instrumento de comunicação e processo de interação) delineadas por Koch e Elias (2012), Geraldi (2011) e Travaglia (2009), juntamente com Fuza, Ohuschi e Menegassi (2019), sendo esses últimos autores embasados em Geraldi (2011).

Além disso, será examinada a concepção de leitura com foco no leitor, defendida por Menegassi e Ângelo (2010), omitindo a perspectiva discursiva apresentada por esses últimos autores, cujos motivos foram esclarecidos anteriormente.

Em síntese, esta pesquisa abordará as concepções de linguagem como manifestação do pensamento, instrumento de comunicação e processo de interação, enquanto as concepções de leitura serão analisadas com foco no autor, texto, leitor e na interação autor-leitor, desconsiderando a perspectiva discursiva por conta da perspectiva interativa (autor-leitor) abranger a discursiva conforme esclarecido anteriormente.

2.3.1 Linguagem como manifestação do pensamento e suas implicações

A concepção de linguagem como manifestação do pensamento tem suas raízes na tradição gramatical grega, que nasce a partir dos estudos de Dionísio Trácio no século II a.C, reconhecido por criar a primeira gramática, estabelecendo assim as bases para a noção de "certo" e "errado" na língua.

De acordo com essa concepção, a língua é percebida como algo fixo e estável, sendo vista como imutável. Nessa perspectiva, a prática da teoria gramatical é considerada crucial para dominar a linguagem, destacando a importância de falar e escrever de acordo com um padrão "culto" da língua, sem permitir variações de pensamento. Em resumo, acredita-se que haja uma maneira "correta" de utilizar a linguagem, pois ela reflete o pensamento.

Autores como Geraldi (2011) e Travaglia (2009) complementam essa visão, evidenciando que, para essa perspectiva, “as pessoas não se expressam bem porque não pensam” (2011, p.41) e Travaglia acrescenta que “a expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução” (2009, p. 67).

Nessa concepção de linguagem, a “leitura é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos acumulados pelo leitor” (Koch; Elias, 2012, p. 10), nem o contexto de produção do texto⁷.

Ler bem era quem expressava o texto oralmente de forma eficiente, a leitura compreensiva não era considerada, pois acreditavam que bastava o indivíduo reconhecer as palavras que a compreensão se dava de forma automática (Fuza, Ohuschi, Menegassi, 2019).

Por isso, práticas de leitura em que o professor pedia ou pede para o aluno ler em voz alta eram e são constantes quando se adota essa concepção de linguagem e, por sua vez, de leitura em sala de aula, inclusive são práticas preocupadas com o ensino de conceitos normativos, voltados para o domínio da metalinguagem, ou seja, um ensino pautado em reconhecimento de normas e regras descontextualizadas (Fuza; Ohuschi; Menegassi, 2019). Nesse aspecto, cabe ressaltar que a oralidade quase não era trabalhada, porque ela era considerada como idêntica à escrita (Doretto; Beloti, 2021).

O texto configura-se como representação do pensamento do produtor e é visto como um produto. Não cabendo ao ouvinte questioná-lo, mas sim, adotar uma postura passiva diante do texto, apenas recebendo suas informações (Fuza; Ohuschi; Menegassi, 2019).

⁷ Cabe destacar a diferença entre contexto de produção, que é a circunstância da escrita, em relação ao contexto de uso, que faz referência à circunstância de uso da leitura, uma vez que dependendo do contexto, seja de produção ou seja de uso em questão, haverá interferência na produção de sentido. No caso da interação face a face, eles coincidem, mas, no caso da escrita, não (Koch; Elias, 2012, p. 32).

Na concepção de linguagem como expressão do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é “como produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte se não captar essa representação mental ...” (Koch; 2003, p. 16), apresentando, sempre um único sentido possível. “Produzir textos é colocar o pensamento em forma de linguagem e seguir as regras imposta pela gramática prescritiva, buscando, além da perfeição gramatical, a coerência entre aspectos lógicos e sintáticos” (Doretto e Beloti, 2021, p.85).

A variação linguística não é nem pensada, porque tudo o que foge à norma culta é desconsiderada, até porque a gramática prescritiva possui como fundamento o discurso de autoridade baseado nos clássicos literários, portanto, sendo a única que deve ser seguida, conforme esclarecem Doretto e Beloti (2021).

Essa concepção esteve presente no Brasil desde o período pré-colonial se estendendo até a década de 1960. No período colonial a educação estava nas mãos dos padres jesuítas com o objetivo de “catequizar” ou “alfabetizar” os indígenas. Destacando que no período colonial a partir de 1530, a língua utilizada era o Tupi, depois passou-se a adotar a Língua Geral devido à interação entre os colonizadores e colonizados. Somente com a expulsão dos jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal, que se passou a adotar a Língua Portuguesa como idioma oficial no Brasil. Fato importante, mas que não trouxe muitas mudanças práticas para a educação brasileira, porque o ensino continuou a se pautar nos moldes da gramática latina, que era retórica e poética (Doretto; Beloti, 2021).

A concepção de linguagem como manifestação do pensamento permeou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante LDB), nº. 4024/61, concentrando-se na gramática prescritiva tradicional, que mantinha as tradições da gramática latina. Essa forma de gramática era reconhecida como um conjunto de regras para falar e escrever corretamente de acordo com a norma culta, seguindo os padrões dos clássicos literários. Doretto e Beloti (2021) argumentam que “Conhecer a língua materna era conhecer as normas que regiam a língua. Ler, nessa perspectiva, é reconhecer o pensamento do autor do texto, ou seja, decodificar imediatamente os sinais linguísticos que devem ser transparentes para o leitor” (Doretto; Beloti, 2021, p.84).

Dentro da concepção de linguagem como expressão do pensamento, a perspectiva de leitura associada a ela se concentra no autor, onde a leitura é vista como a compreensão das ideias do autor transmitidas no texto. Contudo, é possível considerar outra perspectiva de leitura nessa mesma concepção de linguagem, na qual o foco está no leitor e não no autor.

Em ambas as perspectivas, tanto a do autor quanto a do leitor, são destacados aspectos como memória, percepção e raciocínio (Dantas et al., 2014, p. 2). Isso evidencia que, na visão do leitor, a compreensão ocorre em sua mente, enquanto na perspectiva do autor, ocorre na mente do próprio autor, ainda que essas perspectivas se desenvolvam em momentos diferentes.

A concepção de linguagem como expressão do pensamento em que a leitura possui o foco no autor se originou na Antiguidade clássica com os gregos e com os romanos; perpassa a idade média em que o latim era valorizado como língua erudita permanecendo até nos séculos XVII e XVIII. Nas palavras de Martelotta (2011),

As reflexões sobre a natureza da linguagem, assim como as análises de sua estrutura, deram continuidade às propostas gregas. [...] a visão aristotélica da linguagem como reflexo da razão e busca construir, tendo como base a lógica, um esquema universal de linguagem, que estaria subjacente a todas as línguas do mundo. Essa visão de base aristotélica perde força com o surgimento dos primeiros linguistas no século XIX, sendo apenas mais tarde retomada por Chomsky e pelos linguistas gerativistas (Martelotta, 2011, p.46).

O século XIX, por conta da mentalidade científica, com o surgimento da ciência moderna através de Newton ou Galileu e outros, é marcado pelo início de uma nova ciência, “a Linguística, já que pela primeira vez um grupo de cientistas se interessa por analisar as características inerentes às línguas naturais, sem interesse filosóficos ou normativos, mas observando critérios estritamente linguísticos” (Martelotta, 2011, p. 48), isso viria dar o caráter empírico dos estudos da linguagem, que se caracterizava pela ênfase na experimentação, em oposição à especulação observada até o século XVIII.

No entanto, a concepção de linguagem como expressão do pensamento só teve o “rompimento efetivo no início do século XX, com Saussure” (Fuza; Ohuschi e Menegassi, 2019, p. 481). Ferdinand de Saussure trouxe uma nova perspectiva para os estudos da linguagem, com um foco estruturalista da língua, que corresponde à valorização da estrutura linguística, “procedendo à descrição dos elementos: fonema – morfemas – palavras – frases – discursos” (Doretto; Beloti, 2021, p. 81), a perspectiva estruturalista será mais detalhada na próxima seção. Sendo assim, no século XX,

os estudos linguísticos se difundiram sob a orientação do estruturalismo; em seguida, concomitantemente em boa parte do tempo foram desenvolvidos os estudos da teoria gerativista e posteriormente começaram a despontar as correntes de estudo inseridas na linha da linguística da enunciação (Dantas et al, 2014, p.2).

Na próxima subseção, focaremos na concepção de leitura que privilegia o leitor, mas que ainda está ligada à concepção de linguagem como manifestação de pensamento. Cabe destacar que a perspectiva de leitura com foco no leitor se desenvolveu durante um período em que a visão da linguagem como instrumento de comunicação e transmissão de informações já estava em voga.

2.3.1.1 A leitura com foco no leitor e suas implicações

A concepção de leitura cujo foco é o leitor e sua atividade mental apoiou-se em Noam Chomsky. Esse autor postulou admitindo “que o leitor possuísse capacidade de prever, de confirmar ou refutar aquilo que lê. Além disso, acreditava que o principal objetivo do leitor é baseado em seu conhecimento prévio, atribuir significados que vai dele ao texto” (Serafim, 2015, p. 318), ou seja, o leitor é considerado como “antecipador da palavra que vai ler” (Kato, 1987, p. 61).

Nessa abordagem, o leitor utiliza seu conhecimento prévio para prever o conteúdo que encontrará no texto. Elementos como títulos, subtítulos, cabeçalhos e ilustrações funcionam como pistas que auxiliam na antecipação do que será lido. Além disso, durante a leitura, o indivíduo ativamente seleciona as informações mais importantes, filtrando e descartando aquelas que considera menos relevantes, de modo a atingir os objetivos previamente estabelecidos para a leitura (Menegassi; Ângelo, 2010).

Na perspectiva cognitivista da leitura, influenciada pela linguística cognitiva, considera que a leitura envolve a “captação dos dados da experiência para a construção da significação referente ao nosso universo cultural” (Martelotta; Palomanes, 2011, p.181), ou seja, o leitor decodifica, mas também utiliza suas experiências pessoais e conhecimentos culturais para interpretar e dar significado ao que lê, integrando a informação nova com a que já possui em um processo contínuo de construção de significados.

Destacando as palavras de Dehaense⁸ (2012, *Apud* Menegassi; Ângelo, 2022, p. 15) que:

Em se tratando de leitura, as contribuições da Psicolinguística [ramo interdisciplinar da Linguística e da Psicologia] são importantes para elucidar como a mente e a memória atuam no processo de compreensão, como o leitor formula hipóteses e estabelece inferências, como acessa os significados das palavras e como constrói uma representação mental do texto.

⁸ Para consulta: DEHAENSE, S. O. Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

Constrói-se o significado a partir do leitor que atribui sentido ao texto utilizando-se do processamento “descendente”, denominado *top-down*, tendo em vista os significados seguirem do leitor para o texto, ou seja, parte do conjunto até chegar a unidades menores. O processo *top-down* se caracteriza,

pelo aspecto não linear e dedutivo. As palavras são transformadas em ideogramas visuais, o contexto da palavra possibilita a adivinhação de seu sentido, por isso o leitor faz antecipações e confirma expectativas, usando os elementos textuais que sugerem (Dantas et al, 2014, p. 3).

Destaca-se que o fato de o leitor fazer previsões não lhe dá o direito de fazer quaisquer uma, mas a partir das marcas textuais e do próprio jogo de raciocínio e memória pautado nos conhecimentos prévios, levantando hipóteses que precisam ser confirmadas ao longo da leitura. Dessa forma, continua Dantas et al (2014, p. 3) afirmando que o leitor se prende a “informações prévias, acionadas pelos esquemas, permitindo-nos dizer que um texto faz sentido, já que na teoria dos esquemas o sentido é feito e verificado, conforme a coerência com conhecimento de mundo”.

Nesse aspecto, a capacidade de inferir do leitor é importante no processo de compreensão, ou seja, o leitor infere quando ele “complementa a informação disponível utilizando de seus conhecimentos de mundo e linguístico e os esquemas que já possui” (Menegassi; Ângelo, 2022, p. 35). Cabendo ao professor ativar esses esquemas utilizando estratégias que auxiliem esses alunos como, por exemplo, resgatar o assunto do texto por meio de perguntas que os façam refletir a respeito; ou trazendo dados sobre o autor, e utilizando-se as palavras de Solé:

também deve dispor de recursos – conhecimento prévio relevante, confiança nas próprias possibilidades como leitor, disponibilidade de ajudas necessárias etc. – que permitam abordar a tarefa com garantias de êxito; exige também que ele se sinta motivado e que seu interesse seja mantido ao longo da leitura (Solé, 1998, p. 44).

Em resumo, na concepção de linguagem como expressão do pensamento, encontramos duas abordagens distintas em relação à leitura: uma enfocando o autor, o produtor do texto, na qual o leitor busca compreender as ideias do autor; e outra abordagem direcionada ao leitor, em que este recorre a todo o seu repertório sociocultural e linguístico acumulado ao longo da vida para uma compreensão eficaz do texto.

Nessa última abordagem, de cunho cognitivista, o leitor adota procedimentos de leitura denominados como descendentes (*top-down*), um processo não linear, dedutivo e analítico, iniciando a leitura pelo todo e avançando para suas partes constituintes (Kato, 1987). Durante esse processo, baseado em inferências contínuas, o leitor formula hipóteses com base em seus conhecimentos prévios.

As abordagens descendentes, conforme esclarece Leffa (1999), descrevem a leitura como processo de atribuição de significados em que a ênfase seja o leitor e que seguem pressupostos básicos como ler é usar estratégias, de forma que o leitor consiga controlar a própria leitura dependendo dos seus objetivos; tendo consciência que há diferentes tipos de leitura como, por exemplo, a leitura rápida para se ter apenas uma ideia geral, a leitura lenta e penosa para se ter um determinado conhecimento, ou a leitura atenta e cautelosa como a de um manual de uma máquina que precisa ser montada e todos esses tipos de leitura precisarão de estratégias específicas.

No processamento descendente ler é prever, condição necessária para a leitura eficiente evitando idas e vindas desnecessárias ao texto; dependendo muito das informações não-visuais, ou seja, residente na memória do leitor organizada na forma de esquemas, em que esses esquemas possibilitam que o cérebro relacione diversas experiências vividas; além de que ler é conhecer as convenções da escrita, sendo a leitura não só uma forma de migração do código escrito para o oral, mas também o conhecimento de convenções presentes na escrita que não há na linguagem oral, que inclui abreviaturas, notas de rodapé, citações etc. (Leffa, 1999).

Em suma, a perspectiva da leitura, com ênfase no leitor, “procura, em resumo, descrever o que acontece em sua mente [leitor] quando lê um texto. [...] Caracteriza-se por ser ativo, atribuir significado, fazer previsões, separar amostras, confirmar e corrigir hipóteses sobre o texto” (Leffa, 1999, p. 27).

A crítica principal à perspectiva cognitivista é que, nesse modelo, o leitor tem total autonomia na construção dos significados, podendo interpretar o texto de forma subjetiva e atribuir significados de acordo com sua compreensão pessoal, flutuando na relativização, o que torna frágil e precária sua leitura. É importante que o leitor alcance o propósito comunicativo do autor, onde fica a intencionalidade⁹ do autor, que é um dos princípios da textualidade?

Destacando que ao privilegiar o processo sobre o produto, essa perspectiva cuja ênfase seja o leitor representa uma evolução sobre a abordagem com ênfase no texto (Leffa, 1999). Esse mesmo autor argumenta que

⁹ Para maiores informações, leia KOCH, I. G. V. TRAVAGLIA, L. C. A **coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2012.

olha-se a leitura primeiramente sob a perspectiva do texto, depois do leitor e finalmente da comunidade discursiva [interacionista], descrevendo-se cada uma dessas perspectivas não como pontos de vistas fixos, mas dinâmicos, em mudança constante, à medida em que interagem durante o processo extremamente complexo de leitura (Leffa, 1999, p. 15).

Essas perspectivas são vistas como evoluindo e interagindo mutuamente durante o processo de leitura, ao invés de permanecerem estáticas.

2.3.2 Linguagem como instrumento de comunicação e suas implicações

A segunda concepção de linguagem existente é a linguagem como instrumento de comunicação. A língua “é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações, de um emissor a um receptor” (Travaglia, 2009, p. 22).

Nessa concepção, a língua é concebida como um código abstrato, separado de sua utilização prática, distanciando o falante do processo da produção linguística, do aspecto social e histórico da língua, e restringindo o estudo da língua ao seu funcionamento interno (Fuza; Ohuschi; Menegassi, 2019; Travaglia, 2009).

A linguagem como instrumento de comunicação e transmissão de informações está associada à corrente teórica estruturalista¹⁰, que considera a leitura como um processo de decodificação de letras em sons e sua relação com o significado, possibilitando a compreensão do texto (Menegassi; Ângelo, 2022). Assim, em um processo linear em que caminhando letra por letra, palavra por palavra, o leitor chega, sem problemas, ao conteúdo do texto, ao significado seu extraído. Leffa (1999, p. 19) afirma que nessa linearidade há “um movimento uniforme dos olhos, consumindo o texto da esquerda para direita e de cima para baixo (em línguas como o português e o inglês), sem recuos e sem saltos para frente”.

O foco de atenção é o texto em si, uma vez que “tudo está dito no dito texto” (Koch; Elias, 2012, p. 10), nada deve ser acrescentado a ele. Portanto, o foco é o texto, cabendo ao leitor extrair apenas o que o texto traz.

Ressaltando que foi nas décadas de 1950 e 1960, nos Estados Unidos, que a perspectiva do texto se destacou, buscava-se a invisibilidade do texto, criticando com rigor toda e qualquer forma de opacidade no texto (Leffa, 1999), demonstrando, assim, que o conteúdo fosse o mais

¹⁰Entende-se como uma corrente teórica que propunha o estudo da língua a partir da sua estrutura, isto é, tudo deveria ser estudado e produzido a partir de uma estrutura certa, já marcada na língua (Menegassi; Ângelo, 2010).

transparente possível, através de um processo de extração de significado em que tudo está no texto, ou seja, “o mesmo texto produz sempre os mesmos significados, pelo menos em leitores de um mesmo nível de competência” (Leffa, 1999, p. 17) e o leitor, diante do texto, adotando uma postura passiva.

Acredita-se que “o aprendizado da teoria gramatical confere ao leitor maior competência na leitura do texto” (Menegassi; Ângelo, 2022, p. 25). Exercícios de nomenclatura gramatical, ou identificação de trechos no texto, busca de palavras no dicionário são frequentes na sala de aula quando a perspectiva de linguagem como forma de comunicação e transmissão de informação é o foco da metodologia, ou seja, trata-se de uma abordagem “superficial e descontextualizada de ensino da língua” (Fuza; Ohuschi; Menegassi, 2019, p. 487), em que o texto é utilizado como pretexto para exercícios de metalinguagem.

Utilizando das palavras de Menegassi e Ângelo (2010), o modelo de leitura adotado nessa concepção de linguagem como ferramenta de comunicação e de transmissão de informações é o ascendente (bottom-up), isto é,

um processamento que vai do texto que normalmente está abaixo dos olhos. Esse modelo supõe que o leitor parte dos níveis inferiores do texto para sucessivamente compor as diferentes unidades linguísticas (as letras vão formando palavras, as palavras frases e as frases os parágrafos) e chegar aos níveis superiores do texto (Menegassi; Ângelo, 2010, p. 18).

Para esses autores, os processos ascendentes de leitura são fundamentais nos métodos de alfabetização que enfocam inicialmente letras e sílabas, progredindo para palavras, somente então permitindo que sejam efetivamente lidas. Esses processos ascendentes também são empregados quando o professor solicita ao aluno respostas que podem ser facilmente identificadas no texto ou quando pede que o aluno leia em voz alta. O objetivo desse exercício é ajudar o aluno a aprender a decodificar de maneira rápida e com a entonação correta, habilidades essenciais para a fluência leitora (Menegassi; Ângelo, 2010).

Leffa (1996a) destaca que, nessa acepção, a visão desempenha um papel crucial no processo de leitura, pois é através dos olhos que o leitor absorve o significado. O raciocínio do leitor é guiado pelas informações visuais que são recebidas, sublinhando a importância do aspecto visual na compreensão e interpretação de textos.

No Brasil, a partir da LDB nº 5692/71, o ensino foi direcionado para a qualificação profissional, adotando-se uma pedagogia tecnicista com um enfoque pragmático e utilitário que priorizava as habilidades necessárias para o mercado de trabalho em detrimento do desenvolvimento das capacidades linguísticas dos falantes. Essa abordagem contrasta com a

concepção de linguagem como manifestação do pensamento. Uma mudança significativa neste campo foi promovida pelos estudos de Ferdinand de Saussure, que concebeu a língua como um código e uma estrutura passível de descrição, introduzindo uma visão mais estruturada e sistêmica da linguagem (Doretto; Beloti, 2021).

Assim, produzir textos é seguir modelos prontos conforme as tipologias textuais: narração, descrição e dissertação. Há uma predominância da língua escrita sob a língua falada. Os exercícios são completos, descreva ou retire, sendo a gramática descritiva predominante nessa tendência (Doretto; Beloti, 2021).

A linguagem não é mais como um dom, assim como era a concepção de linguagem como manifestação do pensamento. Enquanto a gramática do período anterior foi a prescritiva, no período em que se adota a LDB de 1971, segunda legislação a reger a educação brasileira, a gramática descritiva prevalece, correspondendo

ao conjunto de regras sobre o funcionamento da língua nos mais diversos aspectos ou níveis (variedades), baseando no que é consenso social; [...] descreve as regras utilizadas pela sociedade na qual cada sujeito, individualmente, busca o código adequado à situação” (Doretto; Beloti, 2021, p. 86).

A variação, nessa segunda concepção de linguagem, começa a ser considerada, mas só no âmbito da fala. Na prática, a variação ainda é considerada um desvio da norma culta que é ainda considerada privilegiada. A variação é o lugar ocupado pela fala. Nessa perspectiva de linguagem, a língua escrita sobrepõe a língua falada, o que na outra concepção como expressão do pensamento tanto a língua escrita quanto a língua falada eram consideradas idênticas.

Em resumo, na perspectiva textual a leitura ocorre pelo processamento ascendente (*bottom-up*) em que há um processo de decodificação de letras em sons, e a associação destes com o significado; é um processo linear, indutivo, visto partir de elementos, unidades menores para chegarmos a contexto macro, global do texto, assim como um processo consciente do leitor na extração do sentido do texto. Nesse ponto, há críticas a essa concepção de leitura tendo em vista essa dupla decodificação: letras em sons e sons em significado impedir de darmos maior velocidade na leitura (Kato, 1987; Menegassi; Ângelo, 2010).

As críticas à concepção de linguagem como ferramenta de comunicação e transmissão de informações geralmente apontam para a limitação dessa abordagem ao tratar a leitura como um mero mecanismo de decodificação, desconsiderando o contexto sociocognitivo e outras dimensões complexas do processo de leitura, que serão exploradas mais detalhadamente nesta pesquisa.

Embora seja crucial para a compreensão leitora que a decodificação ocorra — permitindo que, a partir dela, o aluno desenvolva proficiência em leitura —, não se deve limitar o ensino a essa etapa única. Isso porque a decodificação, embora importante, não é suficiente por si só para garantir uma compreensão leitora produtiva e completa, que demanda a integração de habilidades interpretativas mais amplas e o engajamento com o texto em múltiplas camadas de significado.

Ler, na perspectiva textual, pressupondo que a compreensão é feita quando cada leitor em cada leitura aciona exatamente os mesmos significados na mesma variação de possibilidades, também envolve críticas, uma vez que

não só os leitores diferentes, mas até o mesmo leitor em leituras e releituras do mesmo texto, pode acionar diferentes significados. A notícia de um acidente envolvendo um amigo íntimo, por exemplo, pode produzir um efeito de sentido muito diferente do que produziria a mesma notícia com desconhecidos (Leffa, 1999, p. 23).

Além do fato de que “não se lê um dicionário da mesma maneira que se lê um manual de instruções para montar um aparelho ou um texto para preparar uma prova de matemática” (Leffa, 1999, p.21), sendo, dessa forma, o processo linear, nessa perspectiva, bastante criticado.

Um outro olhar crítico ao trabalhar com essa perspectiva de leitura com ênfase no texto e que merece destaque, conforme Colomer e Camps¹¹ (2002 *apud* Menegassi e Ângelo, 2010, p. 20) acrescentam também, é o fato de

a escola dar ênfase a leitura em voz alta e a exigência de exatidão fazem com que o aluno se habitue mecanicamente, sem procurar entender e construir o sentido, o que prejudica a sua formação e o seu desenvolvimento como leitor.

Em suma, na corrente estruturalista, o foco está nas unidades isoladas da língua, como fonemas, sons e palavras. Já na teoria gerativista, uma vertente da linguística estruturalista, a atenção se desloca para o nível da sentença, onde as palavras passam a ser consideradas dentro de um contexto linguístico. Com o gerativismo, proposto por Noam Chomsky, a identificação das palavras leva em consideração o conhecimento lexical do leitor, levando a uma nova concepção de leitura onde o leitor é visto como antecipador do que vai ler.

¹¹Para aprofundamento: COLOMER, T.; CAMPS, A. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Tradução de. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Na abordagem proposta por Chomsky, o leitor desempenha um papel ativo no processo de leitura, utilizando seus conhecimentos prévios e esquemas mentais armazenados na memória para fazer inferências e antecipar o texto a ser lido (Kato, 1987; Menegassi; Ângelo, 2022).

Enquanto na abordagem estruturalista, que se concentra no texto, o processamento da leitura ocorre de forma ascendente (*bottom-up*), conforme discutido anteriormente; nas teorias cognitivas, elas argumentam que o leitor processa o texto de maneira descendente (*top-down*), partindo do todo para chegar às partes. Segundo essa perspectiva, os significados fluem do leitor para o texto, o que representa uma visão contrária à abordagem estruturalista (Menegassi; Ângelo, 2022, p.33).

Levando em conta as considerações feitas até aqui, podemos perceber que tanto a concepção de linguagem como expressão do pensamento quanto como instrumento de comunicação tratam o texto como depósito de informações em que o ato de ler implica em traduzir ou extrair mensagens no texto deixando de lado a participação do leitor em todo o processo de leitura. Lia-se bem quem conseguia decodificar o registro escrito de forma o mais automático possível e ao produzir textos seguiam as regras impostas da gramática prescritiva.

Ambas as concepções de linguagem enxergavam o ensino de forma mecânica e isolada do seu uso, sem considerar os interlocutores, a situação e o momento histórico e, por isso, o ensino era predominantemente de metalinguagem com exercícios artificiais em que a cópia a modelos eram valorizados.

Ao abordar as concepções de linguagem, é importante estabelecer um paralelo entre essas concepções e as correntes teóricas associadas a elas. Isso pode ajudar os professores a compreenderem as mudanças não apenas nas concepções de linguagem, mas também nas de leitura.

Esse entendimento pode capacitar os professores a desenvolverem atividades mais eficazes para o aprendizado dos alunos no ensino da leitura, promovendo um ambiente de aprendizagem mais produtivo e eficiente. Além disso, os conhecimentos sobre as concepções de linguagem associadas às de leitura podem oferecer aos professores confiança na análise de materiais didáticos que utilizam em suas práticas pedagógicas.

2.3.3 *Linguagem como processo de interação e suas implicações*

Explicada as características das concepções de linguagem como manifestação de pensamento e como instrumento de comunicação atreladas às concepções de leitura e aos seus respectivos modelos de processamento, iremos detalhar, nesta subseção, a concepção de linguagem como processo interativo e as suas implicações para o ensino.

A partir de 1980, devido ao surgimento de novas tendências linguísticas, como a Sociolinguísticas, a Pragmática, a Análise de Discurso, a Semântica e a Linguística Textual, bem como as ideias de Mikhail Bakhtin/Voloshinov (1999), houve questionamentos a respeito da eficácia do ensino focado apenas na concepção tradicional de linguagem, ou seja, sobre a eficácia do ensino gramatical.

Assim sendo, por conta das contribuições dessas correntes linguísticas, a língua deixa de ser vista apenas como um processo de comunicação e transmissão de informação, e passa a ser considerada como processo de interação, mudança percebida a partir da década de 1990, com a LDB n. 9394/96, em que abrangerá essa concepção de linguagem como sendo social e dialógica, interacional; tendo como foco de estudo da disciplina de Língua Portuguesa a gramática internalizada, com base no texto, utilizando-se uma postura de adequação e inadequação em relação ao uso da língua (Doretto; Beloti, 2021).

Com a promulgação da LDB de 1996 e com as novas perspectivas em relação à língua, equívocos ocorreram em relação se a gramática deveria ou não ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa, já que nesse período a gramática valorizada foi a internalizada, que é aquela que possui um “conjunto de regras que o falante domina e utiliza para interagir com os demais interlocutores nas situações reais de comunicação.

Considera-se essa gramática como contextualizada, implicando um ensino não normativo nem descritivo” (Doretto; Beloti, 2021, p. 88), isto é, que não seja um ensino descontextualizado, desvinculado dos usos reais da língua; ensino que não se baseie em uma gramática fragmentada com frases inventadas ou de palavras isoladas e sem contexto; uma gramática que seja voltada apenas para um ensino da metalinguagem (Iranidé, 2003).

É importante esclarecer a relevância do ensino de gramática tradicional nas escolas, mas não com o viés descrito acima, ou seja, que foca somente na memorização de regras. O ambiente escolar deve criar condições para que o aluno tenha acesso a outras variedades linguísticas, especialmente, aquelas empregadas em contextos formais de interação. A importância se destaca, porque, provavelmente, a escola será o único espaço em que o aluno terá contato com

essa variedade sem ser discriminado. Ressaltando que o privilégio desfrutado pela norma padrão é resultado de questões sociais e políticas e não por questões meramente linguísticas.

Dessa forma, o ensino de gramática na escola, quando realizado sob esse prisma, como mais uma das variedades existentes na língua, contribui significativamente para a inclusão social e para o domínio de habilidades comunicativas essenciais em diversos âmbitos da vida do aluno.

Portanto, dentre outros, “o objetivo da escola é ensinar português padrão” (Possenti, 2011, p. 33), que é aquele registrado nas gramáticas normativas/prescritivas, uma vez que cabe a escola promover o desenvolvimento da “competência comunicativa [...] isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação [...] implicando a competência gramatical ou linguística e a textual” (Travaglia, 2009, p. 17), e esse desenvolvimento perpassa por todas as variedades linguísticas, inclusive, a variedade padrão, de modo que o aluno possa interagir em qualquer contexto social formal ou informal.

Seguindo as orientações de Possenti (2011), ele argumenta que:

Cabe ao professor de língua portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social etc. (Possenti, 2011, p. 44).

Cabe frisar as palavras de Irlandé (2003), quando a autora aponta, que há diferença entre o ensino gramatical para um ensino de nomenclatura gramatical. O primeiro ensino implica o uso da língua, conhecimento das regras de formação dos enunciados, como usar unidades da língua de forma a combiná-las para se alcançar determinados efeitos de sentido, conforme objetivos previamente estabelecidos; enquanto o segundo ensino é restrito a conhecer nomes de unidades e categorias linguísticas, não tendo nenhuma serventia saber o nome ou identificar o sujeito indeterminado sem saber qual é o efeito de sentido gerado ao utilizá-lo em um enunciado.

Esse ensino metalinguístico foi muito praticado nas escolas, inclusive valorizado até hoje, foi e é extremamente criticado, em especial, após as correntes teóricas que surgiram em destaque a partir da segunda metade do século XX. Sendo assim,

historicamente pode-se dizer que há na teoria da leitura um movimento, que vai de uma ênfase inicial no texto, passa depois para uma ênfase no leitor e chega-se finalmente a uma ênfase no contexto social. É um movimento de complexidade crescente (Leffa, 1999, p.16).

Ler com ênfase no texto é basicamente decodificar, extrair informações do texto, em um processo ascendente de leitura, em que o interesse dessa perspectiva é o produto e não o processo; quando temos o foco no leitor, ler passa a ser atribuir significado ao texto, daí observa-se o processo descendente de leitura, em que o leitor utiliza-se de seus conhecimentos prévios para atribuir sentidos ao texto; quando a ênfase é no contexto social, mencionado por Leffa (1999) e outros autores, observa-se a concepção de linguagem como processo de interação em que percebe-se a conciliação entre os processos ascendentes e descendentes.

Nesse processo de interação, estão envolvidos elementos que se relacionam entre si como “leitor e o texto, o leitor e o autor, assim como as fontes de conhecimentos envolvidas na leitura existente na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores” (Leffa, 1999, p. 15).

Por isso, ler, no paradigma social, com ênfase no outro “deixa de ser uma atividade individual para ser um comportamento social, onde o significado não está no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre cada ato da leitura” (Leffa, 1999, p. 30). Complementam Fuza, Ohuschi e Menegassi (2019, p. 489) afirmando que “os sujeitos são vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogos entre indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos”.

Travaglia (2009, p. 23) defende a ideia de que a linguagem é concebida como uma forma de ação e destaca que essa perspectiva recebeu contribuições significativas de diversas áreas interessadas em estudar a linguagem em seu uso prático. Segundo o autor, a linguagem é entendida através da "interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico". Essa abordagem interacionista permite integrar diferentes visões sobre a leitura e ajuda a promover o desenvolvimento de leitores críticos, ao facilitar o diálogo entre variadas concepções de leitura.

Na concepção de leitura como processo interacional, coincidem os dois processamentos vistos anteriormente tanto o ascendente quanto o descendente, conforme explica Kleiman (2002),

O processamento INTERATIVO corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor: aquelas que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento denominado TOP-DOWN ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento BOTTOM-UP, ou ascendente, que começam pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos (Kleiman, 2002,

p.35-36, grifo próprio).

Nesta perspectiva, o professor deve compreender a leitura como um processo interativo (leitor-texto), pois esta é uma relação de interdependência, já que um necessita do outro para ter sentido. A esse respeito Kato (1990) afirma: “O leitor que faz uso do modelo interativo é considerado um leitor maduro, pois a escolha de um processo ou outro já é uma estratégia metacognitiva, isto é, é o leitor que tem um controle consciente e ativo de seu comportamento (Kato,1990, p. 51).

Por fim, foram apresentadas as principais concepções de linguagem e de leitura, bem como seus modelos de processamento e suas implicações didáticas. Vimos que o processamento da construção dos sentidos na perspectiva do texto se dá de forma ascendente; em relação ao foco no leitor o processamento se dá de forma descendente, enquanto a perspectiva de linguagem como meio de interação entre leitor e autor se realiza de forma conciliadora, ou seja, agrega os dois processamentos das perspectivas anteriores (ascendente e/ou descendente) conforme as necessidades dos leitores no ato de ler.

Cabe ressaltar que após os apontamentos acima dos conceitos relacionados à linguagem e às suas implicações, teremos melhores condições de questionar e analisar os materiais didáticos disponibilizados na escola, sobretudo, porque esses materiais são ainda as principais referências de trabalho do professor, além de propiciar oportunidade ou novas perspectivas para o ensino, conforme as necessidades de aprendizagens dos alunos. Menegassi e Ângelo (2022) argumentam que

a prática de sala de aula demonstra que a abordagem mais adequada de trabalho com a leitura com os alunos ainda é o ecletismo teórico-conceitual, isto é, o aproveitamento das características de conceitos de leitura que sejam úteis à situação de interação discursiva em que o professor e alunos estão interagindo, para produzirem sentidos, em função das leituras estabelecidas para o texto trabalhado (Menegassi; Ângelo, 2022, p. 75).

Os mesmos autores afirmam que, por exemplo, caso o professor perceba uma parcela considerável da turma que apresente dificuldades de decodificar, localizar ou selecionar informações presentes no texto, é razoável que seu trabalho tenha o viés estruturalista de leitura, da mesma forma, caso observe dificuldades por parte de seus alunos em compreender a mensagem na sua totalidade, o docente deverá pautar as suas atividades com base na concepção cognitivista e interacionista de leitura, dessa forma, o professor irá ajustando a melhor metodologia e práticas conforme suas intenções e as necessidades de aprendizagens de seus alunos (Menegassi; Ângelo, 2022).

Em outras palavras, ao surgir uma concepção de leitura isso não quer dizer que iremos excluir as anteriores por serem erradas, mas o que se acreditava em épocas anteriores foi ampliado ou atualizado, afinal os estudos científicos estão sempre se renovando conforme novos dados vão surgindo.

Dessa forma, há considerações em épocas anteriores que continuam sendo válidas e por isso o professor pode se basear no ecletismo-teórico em sua rotina de ensino. Por isso, Menegassi e Ângelo (2010) afirmam que:

O conceito de leitura como atribuição, centrado primordialmente no leitor, assim como o conceito de leitura como decodificação, centrado no texto, são conceitos comuns na escola, com os quais o professor e os alunos se deparam constantemente. Ambos apresentam pontos positivos e negativos no trabalho com leitura, tudo depende de como o professor vai trabalhar a leitura com os alunos (Menegassi; Ângelo, 2010, p. 25).

Dessa forma, “durante a leitura, as perspectivas se relacionam, ora dando maior ênfase ao texto, ora ao leitor ou à interação entre autor-texto-leitor” (Fuza, 2010, p.15). A intervenção pedagógica, objeto de investigação nesta pesquisa, terá como norte a concepção de linguagem interativa, portanto, leitura como processo interacionista, uma vez que priorizará a linguagem em uso, mas poderá caso seja necessário adotar estratégias cujo foco seja o texto ou o leitor, ou seja, destacando-se ora aspectos ascendentes, ora somente descendentes.

Quadro 1: quadro comparativo

Concepções de linguagem	Perspectivas de leitura	Modelos de processamento
Manifestação do pensamento	Foco no autor	Modelo ascendente
	Foco no leitor	Modelo descendente
Instrumento de comunicação	Foco no texto	Modelo ascendente
Processo interativo	Foco no autor-texto-leitor	Combinação: ascendente e descendente

Fonte: quadro feito pela autora desta pesquisa.

O Quadro 1 propicia uma visão panorâmica para melhor visualização da correlação entre as concepções de linguagem e as respectivas de leitura atreladas aos seus modelos de processamento, conforme esclarecidos anteriormente.

2.4 Inferência e a construção dos sentidos na leitura

Ler não é decodificar, embora a decodificação seja o primeiro passo para a ocorrência da leitura (Dell'isola, 1988; Solé, 1998; Marcuschi, 2008). “Decodificar é apenas obter a informação visual que vem do globo ocular diante da página impressa” (Dell'isola, 1988, p.16), em outras palavras, “decodificar pressupõe as correspondências entre os sons da língua e os conjuntos de letras que os representa” (Solé, 1998, p. 52). Utilizando-se das palavras de Leffa, decodificar é “passar do código escrito para o código oral” (1999, p. 19).

A decodificação é essencial porque possibilita ao leitor acessar o texto e as palavras nele contidas. No entanto, a compreensão vai além da decodificação - envolve a interpretação do significado do texto, a conexão de ideias e a extração de informações mais profundas e simbólicas. Portanto, a compreensão requer não apenas a decodificação das palavras, mas também a capacidade de reflexão, análise e interpretação por parte do leitor.

Dessa forma, na interação entre leitor e autor por meio do texto, tanto a decodificação quanto a compreensão desempenham papéis fundamentais. Enquanto a decodificação permite o acesso ao texto, a compreensão possibilita ao leitor ir além das palavras e construir significados mais amplos a partir da leitura. Ambos os processos são essenciais para uma leitura eficaz e profunda.

A leitura é produzida na medida em que o leitor interage com o autor. Texto quer dizer “tecido”, não um produto acabado, mas uma produção de sentidos construída nessa interação. Logo, nenhuma compreensão é rígida e fixa, mas resultado de um processo em que o que está no texto dialoga com os conhecimentos prévios acumulados pelo leitor (Dell' Isola, 1988). Por isso, Kleiman afirma (2004) que,

A criança em fase de alfabetização lê vagarosamente, mas o que ela está fazendo é decodificar, um processo muito diferente da leitura, embora as habilidades necessárias para a decodificação (conhecimento da correspondência entre o som e a letra) sejam necessárias para a leitura. O leitor adulto não decodifica; ele percebe as palavras globalmente e adivinha muitas outras, guiado pelo seu conhecimento prévio e por suas hipóteses de leitura (Kleiman, 2004, p. 36, 37).

Essa “adivinhação” mencionada por Kleiman (2004) é a inferência. Entende-se como inferência um processo cognitivo em que uma informação nova é gerada a partir de uma informação dada pelo texto. Não se sabe exatamente quando ela acontece, mas sabe-se que o

conhecimento do mundo, as condições sócio-histórico-culturais são fatores determinantes para uma inferência e não outra.

Contudo, Marcuschi (1996) esclarece que embora o ato de compreender não seja uma atividade de precisão, isto não quer dizer que seja imprecisa de pura adivinhação, já que

a compreensão é uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução, em que uma certa margem de criatividade é permitida. A compreensão é, além de tudo, uma atividade dialógica que se dá na relação com o outro. É uma via de mão-dupla... Não podemos dizer quantas são as compreensões possíveis de um determinado texto, mas podemos dizer que algumas delas não são possíveis (Marcuschi, 1996, p.74).

Por isso, diferentes leitores podem compreender em um único texto diversas possibilidades de leituras ou um mesmo leitor compreenderá o mesmo texto de forma distinta quando lido em épocas diferentes. Não queremos afirmar que o sentido de um texto não pode ser construído da mesma forma por leitores diferentes, mas conforme as palavras de Duran (2012) “se o universo proposto pelo texto não faz parte da bagagem do leitor, a leitura pode tornar-se uma atividade de baixo desempenho de compreensão [...], mas se os universos são afins, a construção do sentido ocorre” (Duran, 2012, p. 10). Um bom exemplo é o proposto por Flôres (2008),

Um dado leitor pode ler um mesmo texto duas ou mais vezes, e a cada leitura irá interpretá-lo de forma diferente. A leitura que se faz aos 20 anos é distinta daquela que se faz aos quarenta. A leitura feita em um momento especialmente duro e difícil da vida pode ser bem diferente daquela feita num período ordinário do viver. Da mesma forma, os autores podem revisar o que escreveram, reformulando a estrutura textual, a fim de orientarem melhor a interpretação dos leitores, quanto ao que efetivamente queriam dizer (Flôres, 2008, p. 44).

Certamente, quando um autor cria um texto, ele o faz pensando em um leitor ideal, esperando que sua obra seja interpretada de acordo com as intenções que ele planejou previamente. Contudo, o autor não possui controle sobre todas as interpretações que o leitor poderá fazer. É possível que o leitor realize inferências não intencionadas pelo autor, as quais podem ser plausíveis, especialmente se o texto apresentar lacunas não antecipadas pelo autor durante sua elaboração.

Segundo Dell’Isola (1988) e Marcuschi (1996, 2008), é importante reconhecer que o leitor utilizará seus conhecimentos linguísticos, culturais e sociais para preencher essas lacunas

deixadas no texto pelo autor. Portanto, é fundamental que o autor considere esses aspectos e pense cuidadosamente no leitor durante o processo de escrita.

A respeito disso, Kato (1990) afirma:

A experiência nos diz que há significados textuais que surpreendem autores por não terem sido pretendidos, mas que são reconhecidos como autorizados pelo texto. Isso se explica pelo fato de não haver uma correspondência biunívoca entre forma e função e pelo fato de nem sempre o autor ter ciência da ambiguidade da forma produzida, ou dos significados por ela acarretados. Além disso, nem toda ambiguidade pode ser desfeita contextualmente (Kato, 1990, p.56).

Sendo assim, não há uma única leitura autorizada pelo autor, mas o mesmo texto possuirá diferentes leituras, desde que o leitor faça a sua inferência a partir do texto. “Muitas vezes o ‘extrapolar’ é extremamente válido, e muitas vezes o aluno é capaz de explicitar a forma como produziu a leitura” (Dell’Isola, 1988, p. 5).

A leitura como um processo sociocognitivo envolve a ativação de conhecimentos prévios adquiridos através de experiências sociais. Segundo Kleiman (2002), a leitura é cognitiva, pois envolve recursos como percepção, memória, processamento semântico e dedução. Koch (2012) e Koch e Elias (2012) dividem esses conhecimentos em três categorias: linguístico, enciclopédico e interacional.

O conhecimento linguístico inclui o uso da língua, estruturas sintáticas e itens lexicais, permitindo ao leitor seguir pistas textuais e ativar memórias para fazer inferências, como explicam Koch e Elias (2012). O conhecimento enciclopédico refere-se a informações gerais e experiências pessoais sobre o mundo, essenciais para produzir sentido a partir do texto, conforme destacado por Koch e Elias (2012).

O conhecimento interacional ajuda o leitor a reconhecer as intenções do autor e escolher variantes linguísticas adequadas ao gênero e contexto social. Esse conhecimento abrange aspectos ilocucionais, comunicacionais, metacomunicativos e superestruturais, conforme argumentam Koch e Elias (2012). As autoras também ressaltam que "o sentido não está no texto, se considerarmos que nem tudo está dito no dito ou, ainda, que nem tudo o que está dito é o que está dito" (Koch; Elias, 2012, p. 47), destacando a complexidade da interpretação textual. Esses conhecimentos são cruciais para uma compreensão plena e refletem a interação dinâmica entre leitor e texto.

Sendo assim, o leitor constrói um sentido ao texto de forma ativa e dinâmica, porque recorre a vários recursos cognitivos e a conhecimentos prévios que serão acionados no

momento da leitura. Ler é compreender. Essa compreensão se realiza nas interações entre leitor-texto-autor para a construção dos sentidos. Por isso, não há um único sentido ao texto, mas sim a partir do texto que o sentido é atribuído nessa relação mútua entre leitor e autor por meio do texto (Marcuschi, 2008). Dito de outra forma, nas palavras de Solé (1998, p. 44) “ler é compreender e compreender é um processo de construção de significados sobre o texto [...] é um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão”.

Nessa perspectiva, reiteramos, de modo que não fiquem dúvidas, por conta da relevância, que autor e leitor possuem responsabilidade mútua na construção dos sentidos no texto, uma vez que o autor precisa escrever de forma objetiva, clara e informativa utilizando-se de elementos formais linguísticos de modo que o seu propósito comunicativo possa ser seguido pelo leitor, enquanto o leitor, através dessas pistas formais deixadas pelo autor e por meio de seus conhecimentos prévios, deve reconstruir um sentido autorizado pelo texto.

Dessa forma, o leitor deve partir do princípio de que o autor tem algo importante a passar no texto, e que o fará de forma clara e coerente (Kleiman, 2004). Se considerarmos que “a leitura é uma interação à distância entre leitor e autor” (Kleiman, 2004, p. 65), essa responsabilidade solidária entre autor e leitor torna-se imprescindível para construção de sentidos ao texto.

Para clarificar ainda mais, podemos através de Kato (1990, p.22) compreender que “nem toda informação que extraímos do texto está nele visualmente presente. Ora, essa informação ausente seria aquela que o escritor teria pressuposto como conhecida do pequeno leitor e omitida por constituir uma informação desnecessária”.

Contudo, se essa informação não fizer parte do acervo dos conhecimentos do leitor a compreensão será prejudicada e é por isso que tanto autor quanto leitor possuem responsabilidade mútua na construção do sentido no texto.

Quanto mais próximo ou familiarizado o leitor estiver com os conhecimentos prévios do autor materializados no texto com intuito de transmitir a sua intencionalidade no momento da escrita, mais esse leitor compreenderá o texto lido, ou seja, “a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e os do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente” (Koch; Elias, 2012, p. 37). Koch e Travaglia (2012, p. 77) complementam a respeito o seguinte: “quanto maior for essa parcela [conhecimentos comuns entre leitor e autor], menor será a necessidade de explicitude do texto, pois o receptor será capaz de suprir as lacunas, por exemplo, através de inferências”.

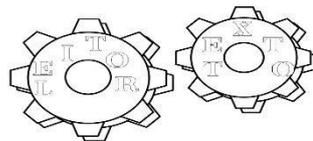
Esses dois últimos autores afirmam em relação às informações dadas e em relação às informações novas presentes no texto, de que as dadas “remetem ao conhecimento compartilhado entre os interlocutores”; enquanto as novas referem-se a “tudo aquilo que for introduzido a partir dela [informação dada]” (Koch; Travaglia, 2012, p. 77). Por isso, Koch e Travaglia (2012) esclarecem que

Para que um texto seja coerente, é preciso haver um equilíbrio entre informação dada e informação nova. Se um texto contivesse apenas informação nova, seria ininteligível, pois faltariam ao receptor as bases (“âncoras”) a partir das quais ele poderia proceder ao processamento cognitivo do texto. De outro lado, se o texto contivesse somente informação dada, ele seria altamente redundante, isto é, caminharía em círculos, sem preencher seu propósito comunicativo (Koch; Travaglia, 2012, p. 78).

Esse equilíbrio, entre informação nova com a informação dada, mencionado por Koch e Travaglia (2012), pode ser explicado pela metáfora que Leffa (1996) traz ao explicar a relação entre o conhecimento prévio do leitor e as informações apresentadas no texto, comparando-as a duas engrenagens que devem ser conectadas para que a construção de sentidos ocorra eficazmente. Segundo essa analogia, quando há um bom encaixe entre o conhecimento do leitor e os dados fornecidos pelo texto, as engrenagens se movem juntas, permitindo uma leitura fluida e compreensiva. No entanto, se esse encaixe não ocorrer, as engrenagens separam e a compreensão falha, com as partes girando isoladamente.

Leffa (1996, p. 22) esclarece que, diante de uma falha de compreensão, “um leitor fluente, via de regra, recua no texto, retomando-o num ponto anterior e fazendo uma nova tentativa. Se for bem-sucedido, há um novo engate e a leitura prossegue”. Essa abordagem ilustra a dinâmica interativa entre texto e leitor, ressaltando a importância da adaptabilidade e da persistência no processo de leitura.

Figura 1: engrenagens, leitor e autor



Leitor e texto podem ser representados como duas engrenagens. Quanto melhor o encaixe entre um e outro, melhor a compreensão do texto.

Fonte: Leffa (1996)

Nesses termos, o professor ao trabalhar a leitura em sala com seus alunos deve trazer o maior número possível de informações sobre o texto para que os auxiliem a fazerem inferências

autorizadas ou plausíveis, ou seja, informações tais como o tópico abordado no texto, quem é o autor, em que contexto o texto foi escrito, qual o seu propósito, dentre outras, de acordo com o propósito da atividade desenvolvida na sala de aula.

Além disso, cabe ao educador propiciar oportunidades de o aluno refletir antes, durante e após a leitura coletiva de modo que haja o intercâmbio cultural entre os alunos e entre professor-aluno.

Tornando a leitura um processo ativo e dinâmico, em que os conhecimentos prévios do aluno são favorecidos e respeitados, promove-se a formação do leitor crítico, reflexivo e autônomo compatível com as exigências de uma sociedade cada vez mais letrada. Logo, essa concepção de leitura está em conformidade com o que postula os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seus conhecimentos sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante das dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (PCNs, 1998, p. 69, 70).

Nesse capítulo, exploramos como os leitores utilizam a inferência para construir sentido. Este tema é importante, porque a compreensão de um texto ou discurso vai além do que está explicitamente dito, envolvendo a ativação de diversos processos cognitivos e conhecimentos prévios.

Concluimos que a inferência é fundamental para a construção de sentido na leitura e comunicação. A ativação dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais permite aos leitores irem além do aparente e construir significados completos e contextuais. Promover a habilidade de inferir tem implicações práticas importantes, especialmente na educação, ajudando leitores a se tornarem mais competentes na compreensão de textos.

2.5 Estratégias metacognitivas: possíveis caminhos para o professor

Ao longo deste estudo, vimos que o leitor, ao ocupar um papel ativo na leitura e ao construir os sentidos possíveis do texto, utiliza sua bagagem sociocultural e a interação solidária entre leitor e autor por meio do texto. Esse processo envolve a habilidade de fazer inferências, ou seja, deduzir informações implícitas com base no contexto e no conhecimento prévio. Isso se torna ainda mais evidente ao considerarmos que o ensino na maioria das escolas ainda segue um viés tradicional, focado no autor ou no texto. Portanto, é crucial reforçar a dimensão sociointeracionista da linguagem, promovendo a capacidade de inferir e interagir ativamente com o texto.

Por conta dessa dimensão, não cabe ao professor impor uma interpretação específica, pré-definida, para o texto, mas sim estimular, propiciar, a construção de diversas compreensões /interpretações respeitando as inferências geradas pelos alunos.

Compreender é inferir, conforme já destacado, e para ler necessitamos, simultaneamente, decodificar o texto de forma efetiva e direcionar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; bem como nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, a partir de informações presentes no texto e nos conhecimentos acumulados ao longo da vida, em um processo que permita encontrar evidências ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas (Solé, 1998). Assim, ler é uma atividade cognitiva que envolve vários processos mentais que se realizam na mente do leitor e por isso não há como ter controle sobre esses processos.

Nesse sentido, Leffa (1996) afirma que:

Ler é um fenômeno que ocorre quando o leitor, que possui uma série de habilidades de alta sofisticação, entra em contato com o texto, essencialmente um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro segmento. Trata-se de um processo extremamente complexo, composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, passam inúmeras informações entre leitor e texto (Leffa, 1996, p. 24).

O aspecto cognitivo da leitura está intrinsecamente ligado ao aspecto social e interacional. A cognição envolvida na leitura não pode ser isolada do contexto social no qual o indivíduo está imerso, pois é por meio das interações sociais ao longo da vida que a cognição se desenvolve e se enriquece. Nesse sentido, é importante destacar que a leitura, além de ser

um ato cognitivo, é também um ato social, envolvendo uma interação entre o leitor e o autor, ambos inseridos em um contexto social mais amplo.

Conforme apontado por Kleiman (2004) e Oliveira (2013), ao considerar a leitura como um processo cognitivo, estamos reconhecendo também sua dimensão social, na qual os sujeitos envolvidos interagem com base em objetivos e necessidades que são influenciados pelo contexto social. A leitura não é um ato solitário, mas sim um processo interativo que envolve a integração e a articulação de diferentes níveis de conhecimento. Dessa forma, a leitura é um ato complexo no qual o leitor não apenas decodifica o texto, mas também dialoga com as ideias e conceitos apresentados, criando assim um ambiente de troca e construção de significados.

A compreensão mútua em uma interação face a face entre dois interlocutores é favorecida pela presença de elementos contextuais que permitem o monitoramento constante da compreensão de ambas as partes. Este tipo de interação direta facilita o esclarecimento de dúvidas, a correção imediata de mal-entendidos e a leitura de expressões não verbais, o que contribui para a comunicação eficaz entre os envolvidos.

Por outro lado, na interação entre leitor e autor mediada pelo texto, essa troca de informações acontece de forma distante e assíncrona, o que torna o processo de compreensão mais desafiador. Nesse cenário, tanto o leitor quanto o autor possuem responsabilidades mútuas na construção do significado do texto. O leitor precisa se dedicar a releituras, análise detalhada de palavras e frases, realização de inferências, ativação de conhecimentos prévios, entre outros aspectos, a fim de extrair significados mais profundos e interpretar corretamente a mensagem transmitida pelo autor (Kleiman, 2004).

Por sua vez, o autor tem o papel de mapear claramente as pistas e os elementos presentes no texto que orientam o leitor na reconstrução do significado e da intenção comunicativa subjacente. Essa dinâmica evidencia que a compreensão de um texto escrito demanda esforço e engajamento por parte tanto do leitor quanto do autor, já que a comunicação se dá por meio de um canal indireto e requer uma interação mais complexa e reflexiva para o entendimento pleno da mensagem. Assim, a compreensão de um texto escrito é de fato um processo desafiador que envolve a construção ativa de significados e a interpretação cuidadosa por parte de ambas as partes envolvidas.

Ao ler um texto, o leitor experiente utiliza-se de operações cognitivas complexas para construir significados e compreender o conteúdo proposto. Esses processos mentais, por serem automáticos na maioria das vezes, ocorrem de forma quase imperceptível para o leitor quando a leitura está fluindo sem obstáculos, evidenciando a eficácia das estratégias cognitivas empregadas nesse processo.

No entanto, quando surgem dificuldades ou obstáculos na leitura, é crucial que o leitor interrompa a fluidez para empregar estratégias metacognitivas, as quais se destinam a auxiliá-lo na identificação e resolução de possíveis entraves à compreensão do texto. Essas estratégias metacognitivas funcionam como ferramentas de detecção de falhas no entendimento e demandam um esforço consciente e mais aprofundado do leitor (Silveira, 2005a *apud* Oliveira, 2013).

A metacognição é a “capacidade de conhecer o próprio conhecimento, de pensar sobre nossa atuação, de planejá-la” (Solé, 1998, p. 69). As estratégias metacognitivas funcionam como detectores de falhas e são resultados de um esforço maior da nossa capacidade de processamento (Kato, 1990). Esta mesma autora afirma serem as estratégias metacognitivas “também empregadas quando se lê com o propósito de memorização ou de aprendizagem” (Kato, 1990, p. 85).

Por que é necessário ensinar estratégias de compreensão? Como nos lembra Solé (1998, p. 72), “em síntese, porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa”.

O ensino de estratégias metacognitivas pode ser útil para o leitor inexperiente, pois como não se trata de ensinar estratégias rígidas “assimilando uma sequência de passos rigidamente estabelecida” (Solé, 1998, p. 134), o aluno pode observar as estratégias adotadas pelo docente e ir construindo as suas conforme vai ganhando mais autoconfiança em seu processo de compreensão leitora. “Esse conhecimento metacognitivo é desenvolvido ao longo dos anos de uma pessoa; sabe-se que as crianças pequenas mostram maiores dificuldades para avaliar o próprio conhecimento” (Kleiman, 2004, p. 35), porém com o tempo tais dificuldades vão diminuindo paulatinamente.

Nesse sentido, destacamos, conforme Kleiman (2002) orienta que:

O ensino e modelagem de estratégias de leitura não consiste em modelar um ou dois procedimentos, mas em tentar reproduzir as condições que dão a esse leitor proficiente essa flexibilidade e independência, indicativas de uma riqueza de recursos disponíveis (Kleiman, 2002, p.51).

Nesse sentido, “para tornar os alunos bons leitores [...], a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler requer esforço. Precisa fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência” (PCNs de Língua Portuguesa de 5º a 8ª série, 1998, p. 17). O professor é relevante nesse processo em mediar o desenvolvimento da competência leitora dos alunos. Por isso, citamos

Solé, quando ela menciona que é “imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso [...]” (Solé, 1998, p. 44).

A competência leitora é estruturada, de acordo com Palomanes (2018), na junção entre a cognição e a metacognição, uma vez que,

Estudos no âmbito das Ciências Cognitivas mostram que a diferença entre bons e maus leitores resulta, além dos processos cognitivos, em ação no ato de ler, dos processos metacognitivos de que o leitor lança mão para traçar, conscientemente, seus objetivos com a leitura. A metacognição vem se tornando, cada vez mais, um apoio ao processo de aprendizagem” (...) (Palomanes, 2018, p.21).

É nessa perspectiva que se afirma que o papel de protagonista do próprio ato de aprender mostra-se fundamental em todos os segmentos da escolarização. Diante desse entendimento, o estudante autorregulado é aquele que age metacognitivamente para aprender, isto é, está atento e age em todo o processo de sua aprendizagem, assumindo um papel ativo na responsabilidade por sua vida acadêmica e por automonitorar seu desempenho.

As evidências apontadas por Palomanes (2018) ressaltam que uma orientação adequada por parte do professor pode estimular o aprendizado dos alunos, bem como o seu desejo de aprender. Como resultado, motivação e interesse proporcionam atenção e a consequência mais evidente é o sucesso durante o ato de leitura. Acrescenta-se também que a motivação é uma competência adquirida, por isso, deve alicerçar o planejamento docente através de estratégias que atuem simultaneamente sobre a cognição (Palomanes, 2018).

Palomanes (2018) aponta que, atualmente, vivemos em uma sociedade grafocêntrica, por isso, o ato de ler e escrever são importantíssimos para atender as demandas sociais. Portanto, caso este aprendizado não se concretize de forma efetiva, cria-se um processo excludente, pois, o aluno não será capaz de usar a linguagem conforme as suas necessidades comunicativas e em diferentes situações. Além disso, o ensino mecânico da leitura forma apenas sujeitos incapazes de agir sobre o mundo que os cerca, uma vez que decodificam os discursos sem perceber que a leitura é uma fonte de conhecimento e de controle do real (Palomanes, 2018).

Partindo do pressuposto que a leitura é um ato cognitivo, de âmbito inconsciente e automático, e interativo entre leitor e autor mediado pelo texto, em que os conhecimentos acumulados ao longo da vida pelo indivíduo são necessários a compreensão leitora, torna-se primordial que o docente facilite o desenvolvimento da formação leitora. Isso pode ser feito

utilizando como prática o ensinamento de estratégias metacognitivas, que significa gerenciar de forma consciente os recursos cognitivos disponíveis.

Nessa perspectiva, Barbosa; Rodrigues; Oliveira (2011) esclarecem que

A aquisição da leitura é indispensável nas sociedades letradas, sendo considerada uma condição para dar voz ativa aos cidadãos na medida em que auxilia na formação da consciência crítica. No entanto, é necessário preparar o leitor para torná-lo sujeito do ato de ler. Caso isso não ocorra, ele não desempenhará autonomamente a atividade de leitura e, por conseguinte, será um sujeito excluído nessa sociedade (Barbosa; Rodrigues; Oliveira, 2011, p. 156).

Por isso, acreditamos que o ensino de leitura baseado em estratégias metacognitivas ampliará a capacidade do aluno de ler de forma eficiente, buscando informações relevantes para o seu dia a dia. Propiciando, relacionar temas; encontrar incoerências textuais; preencher lacunas não oferecidas de forma explícita no texto; buscar respostas para possíveis interpretações inadequadas.

Como as estratégias metacognitivas envolvem a consciência na compreensão produtiva do texto, a escola torna-se o espaço apropriado e privilegiado para o seu ensino, sendo primordial que o ensino de leitura se dê como se fosse mais uma disciplina na escola de tão relevante que é esse ensino para a formação leitora do aluno.

As estratégias de leitura metacognitivas podem ser divididas em três fases principais: antes, durante e depois da leitura. Na fase pré-leitura, os alunos são incentivados a fazer previsões sobre o texto e ativar conhecimentos prévios. Durante a leitura, eles monitoram sua compreensão e fazem ajustes conforme necessário. Após a leitura, os estudantes revisam e sintetizam o que foi lido para consolidar o entendimento. Uma técnica eficaz de pré-leitura é a ativação de conhecimento prévio. Antes de iniciar a leitura, os alunos podem ser estimulados a refletir sobre o que já sabem sobre o tema. Isso pode ser feito através de perguntas direcionadas ou de discussões em grupo. Outra técnica útil é a previsão, onde os estudantes fazem suposições sobre o conteúdo com base no título, subtítulos e figuras do texto (Solé, 1998).

Durante a leitura, é essencial que os alunos aprendam a monitorar sua compreensão continuamente. Isso pode ser feito através de pausas periódicas para verificar o entendimento e para fazer anotações de pontos importantes ou dúvidas. Técnicas como fazer perguntas a si mesmo e a identificação de palavras ou trechos confusos ajudam a manter o foco e a clareza.

Após a leitura, as estratégias de revisão e síntese são fundamentais. Resumir o texto lido nas próprias palavras ajuda a consolidar a compreensão. Além disso, discutir o conteúdo com

colegas ou reescrever os conhecimentos adquiridos de forma organizada, como em um mapa mental, também pode ser muito benéfico.

Para ensinar essas estratégias de forma eficaz, os professores precisam incorporar o trabalho metacognitivo em suas práticas pedagógicas. Isso inclui modelar estratégias durante a aula, fornecendo exemplos explícitos de como utilizar cada técnica e permitindo que os alunos pratiquem essas estratégias com orientação.

A avaliação do uso das estratégias metacognitivas de leitura deve ser contínua e formativa. Professores podem utilizar questionários de autorreflexão, diários de leitura e discussões em grupo para entender como os alunos estão aplicando as estratégias e onde precisam de mais suporte.

O ensino de estratégias de leitura metacognitivas tem benefícios a longo prazo, contribuindo para a formação de leitores críticos e independentes. Alunos que dominam essas estratégias tendem a ter maior autoestima acadêmica, melhor desempenho em diversas disciplinas e são mais capazes de enfrentar textos complexos com segurança.

Em suma, ensinar estratégias de leitura metacognitivas é um instrumento significativo na educação dos alunos. Ao capacitar estudantes com essas ferramentas, os educadores não só melhoram a compreensão de leitura imediata, mas também promovem habilidades de pensamento crítico e autossuficiência que serão benéficas ao longo de toda a vida acadêmica e profissional dos alunos.

A função da escola como agente formador de leitores autônomos é vital e indiscutível. A capacidade de leitura não se restringe ao ambiente escolar, mas acompanha os alunos em diversos contextos sociais, sendo essencial para o desenvolvimento integral e para a participação ativa na sociedade. Além disso, a maior parte do conhecimento acumulado ao longo das gerações está registrado em materiais escritos, o que reforça a importância da leitura como ferramenta primordial para acessar e compreender essas informações essenciais. Dessa forma, a escola tem a responsabilidade de garantir que todos os alunos tenham o direito e o acesso a esse universo de conhecimento, possibilitando-lhes a construção de autonomia e o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas através da leitura.

3 A PRÁTICA DOCENTE E OS GÊNEROS TEXTUAIS

Com o surgimento dos PCNs houve uma mudança de paradigma no ensino de Língua Portuguesa, com a valorização dos gêneros textuais e da interação social como elementos centrais no processo de ensino e aprendizagem. O ensino passou a ser mais dinâmico, contextualizado e orientado para a formação de leitores e produtores competentes de textos.

A abordagem do ensino de Língua Portuguesa baseada nos gêneros textuais tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, alinhando-se com as diretrizes dos PCNs e pela Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC). Ao trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula, os professores proporcionam aos estudantes a oportunidade de vivenciar a linguagem em contextos autênticos e significativos, promovendo uma aprendizagem mais efetiva e contextualizada.

Os PCNs e a BNCC destacam a importância de explorar os diversos textos presentes na sociedade contemporânea, bem como de compreender a função comunicativa de cada gênero textual. Ao analisar e produzir textos variados, os alunos desenvolvem não apenas habilidades linguísticas, mas também competências sociais, cognitivas e discursivas essenciais para a sua formação integral (Marcuschi, 2008).

Apesar de Bakhtin (2011) não especificar a denominação “gênero textual”, mas sim gênero discursivo¹², para esse autor e, por sua vez, para o círculo bakhtiniano os gêneros são indispensáveis para a compreensão mútua entre os falantes, tendo em vista que os gêneros

organizam o nosso discurso da mesma forma que organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nosso discurso às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume [...], uma determinada estrutura composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala (Bakhtin, 2011, p. 302).

O trabalho com os gêneros textuais contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes, permitindo que avaliem e reconheçam as intenções e os recursos linguísticos presentes nos diferentes textos. Dessa forma, os alunos terão mais confiança em interagir em diferentes contextos sociais, tendo em vista o gênero textual se referir a “textos materializados em situações comunicativas recorrentes [...] são textos que encontramos em

¹²Para compreender a discussão teórica sobre a adoção das expressões gênero textual ou gênero discursivo, sugerimos a seguinte leitura acessível no link: <file:///C:/Users/profv/Downloads/475-Texto%20do%20Trabalho-1358-1-10-20120407.pdf>

nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos” (Marcuschi, 2008, p. 155).

O mesmo autor afirma que “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (Marcuschi, 2008, p. 154).

Em suma, a abordagem do ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais representa uma importante estratégia pedagógica para promover uma educação linguística mais significativa, contextualizada e alinhada às demandas do mundo contemporâneo.

É bom frisar ainda que gêneros textuais não são tipos textuais. Os tipos textuais em geral são “uma sequência subjacente aos textos definida pela natureza linguística de sua composição, como aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo” (Marcuschi, 2008, p. 154). O conjunto de classificações que configura os tipos textuais é limitado e com pouca possibilidade de surgir mais tipos, em geral os tipos textuais envolvem a narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Por outro lado, os gêneros textuais são ilimitados, apesar de sua característica estável.

Essa estabilidade dos gêneros textuais refere-se à consistência e previsibilidade encontradas nos padrões de organização e nas convenções linguísticas de um determinado texto ao longo do tempo e em diferentes contextos comunicativos. Mesmo diante de variações e adaptações necessárias para atender a esses contextos, os gêneros mantêm certa uniformidade e identidade reconhecível, o que permite aos leitores e produtores de texto contextualizarem e interpretarem as mensagens de forma eficiente e produtiva.

Em relação a essa previsibilidade, ela auxilia os leitores a navegarem pelo texto de forma mais eficiente, pois já possuem um conhecimento prévio sobre a estrutura e o estilo esperados. Proporcionando uma base sólida para a compreensão e produção textual, além de fornecer aos indivíduos um modelo ou esquema previsível para a organização e a comunicação de informações.

Os tipos textuais referem-se a estruturas linguísticas recorrentes que apresentam características formais e organizacionais específicas que abrangem e abordam padrões linguísticos que podem ser identificados em vários textos, independentemente do contexto comunicativo.

Por outro lado, os gêneros textuais são formas discursivas socialmente reconhecidas e legitimadas, que se manifestam em práticas sociais específicas. Os gêneros estão intrinsecamente ligados aos contextos de produção, circulação e recepção dos textos, refletindo as necessidades comunicativas de grupos sociais e instituições. Exemplos de gêneros textuais

incluem “telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reunião de condomínio, notícia jornalística, [...] bate-papo, conversa o espontânea e assim por diante” (Marcuschi, 2008, p. 155).

Dessa forma, enquanto os tipos textuais se concentram nas estruturas e padrões linguísticos comuns a diferentes textos, os gêneros textuais estão relacionados às formas de intera o social e aos propósitos comunicativos que orientam a produ o textual em contextos específicos. A compreensão dessa distin o é essencial para uma análise mais aprofundada da linguagem escrita e para uma prática pedagógica mais eficaz no ensino de Língua Portuguesa. O professor ao considerar a perspectiva dos tipos textuais e dos gêneros textuais amplia a compreensão dos processos discursivos e promove uma abordagem significativa e contextualizada em sua prática.

Diante dessa compreensão, ressalta-se a importância de os professores de Língua Portuguesa incorporarem a prática pedagógica baseada em gêneros textuais ao longo da Educa o Básica. Trabalhar com diferentes gêneros textuais desde os primeiros contatos dos alunos com a escrita é essencial, pois permite que eles desenvolvam habilidades de leitura e escrita de maneira gradual e contextualizada. É fundamental, no entanto, que o professor considere o nível de desenvolvimento e de intera o do aluno, introduzindo textos de complexidade crescente conforme os alunos avançam em suas habilidades linguísticas e cognitivas. Essa abordagem não somente enriquece o aprendizado, mas também prepara os alunos para lidar com uma variedade de textos em diferentes contextos.

Por outro lado, não podemos esquecer que para compreensão dos gêneros textuais há duas forças opostas e aparentemente contraditórias: a força centrípeta e a força centrífuga. Essa força desestabiliza, relativiza, dinamiza; enquanto aquela força, a centrípeta, regula, normatiza, estabiliza, generaliza. Essa nomenclatura foi usada por Bakhtin¹³ (1999, *apud* Alves Filho, 2011) para se referir sobre as forças da língua, sendo que ao dizer que o “gênero sempre   e não é ao mesmo tempo”; “sempre é novo e velho ao mesmo tempo” indiretamente Bakhtin também se reporta as forças centrípetas e as centrífugas presentes no gênero textual (Alves Filho, 2011).

Portanto, “desde que não concebemos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de a o social de modo particular na linguagem [...] os gêneros [são] como entidades dinâmicas”, conforme esclarece Marcuschi (2008, p. 156), o gênero textual possui um viés maleável, portanto flexível, porque se adequa às diversas situa es bem como ao grupo que o utiliza; sendo necessário compreender também

¹³BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV). Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1988.

que “os gêneros servem para estabilizar a experiência humana, dando a ela coerência e significado” (Alves Filho, 2011, p. 22).

Em relação às classificações dos gêneros, o seu ensino não deve seguir apenas o critério da forma, mas sim das situações em que são usados e dos propósitos comunicativos envolvidos, por isso,

a forma dos textos não deveria ser vista como inerentemente normativa e prescritiva, mas como um dos elementos que produz significado, já que quando se concebe a forma como normativa e prescrita, tendemos a ver o gênero como um modelo formal incondicional a ser seguido, às vezes até incondicionalmente (Alves Filho, 2011, p. 28).

O mesmo autor continua esclarecendo que

Com isso queremos dizer que podemos alterar o foco do trabalho com a classificação: em vez de uma camisa de força, ela pode ser encarada como uma massinha de modelagem na sua capacidade adaptativa. A classificação pode ser trabalhada de modo criativo e aberto se aos alunos forem dadas a oportunidade de eles próprios classificarem ao seu modo conjuntos de textos, embora se valendo de critérios relevantes. Talvez isso os ajude a compreender que as classificações são históricas, culturais, ideológicas e não naturais e imutáveis para sempre (Alves Filho, 2011, p. 25).

Destacando que para esse ensino ser produtivo precisa-se que haja a fusão entre a forma e o conteúdo, até porque o mesmo gênero pode ter propósitos comunicativos diferentes, o que se observa é que alguns gêneros possuem propósitos que são mais recorrentemente utilizados em situações também recorrentes, mas não podemos pensar que o fato de um gênero textual possuir um propósito mais usual não exclui que poderá possuir outros também. Deixando claro que é a finalidade social de um gênero textual que irá regular a sua classificação predominante, considerando que os “propósitos comunicativos são muito dinâmicos e podem mudar com o passar do tempo ou variar entre grupos diferentes” (Alves Filho, 2011, p. 34).

Sendo necessária a junção entre a forma textual e o conteúdo para fins de cumprir os propósitos comunicativos, Alves Filho (2011) cita dois exemplos bastantes relevantes em que a forma textual é modificada para determinados fins, assim como o mesmo gênero pode conter propósitos comunicativos distintos. No primeiro item, o autor cita:

Pensemos em uma notícia escrita e publicada em jornais. Algumas delas são escritas completamente em terceira pessoa e o redator em nenhum momento fala em primeira pessoa. Notícias com este formato podem dar a entender que possuem objetividade e imparcialidade quanto ao tratamento dos fatos. Já

notícias que apresentam marcas da primeira pessoa produzirão nos leitores significados bem diferentes [...] não se trata de dizer que um dos tipos de notícias descritos está errado ou deveria ser corrigido, mas que eles resultam de opções diferentes de associar forma e conteúdo, o que, por sua vez, produz efeitos de significados diferentes (Alves Filho, 2011, p. 28).

No tocante ao mesmo gênero possuir diferentes propósitos comunicativos, Alves Filho (2011) cita as notícias, por exemplo, do ponto de vista das empresas jornalísticas que, em regra, possuem o objetivo de informar leitores acerca dos fatos mais relevantes, bem como criar uma relação de fidelidade com os leitores; mas nada impede que leitores comprem o jornal não para se manterem informados, mas para compreender aspectos ideológicos dos meios de comunicação. “Isso equivale dizer que os propósitos comunicativos podem não ser algo que está definitivamente marcado nos textos, mas resultar dos modos como os textos são utilizados efetivamente em dadas situações” (Alves Filho, 2011, p. 35), bem como, salienta Alves Filho (2011) não é raro afirmar caso haja mudança nos propósitos, também podem surgir mudanças na forma e no estilo do gênero.

Vale mencionar, que um gênero textual pode ser caracterizado, conforme orienta Koch e Elias (2012) pelo plano composicional, pelo conteúdo temático e pelo estilo. Desse modo, “todo gênero é marcado por sua esfera de atuação que promove modos específicos de combinar, indissolavelmente, conteúdo temático, propósito comunicativo, estilo e composição!” (Koch; Elias, 2012, p. 107).

No plano composicional, um gênero textual é caracterizado pela forma e estrutura que assume. Essa organização pode ser vista nos elementos estruturais tais como capítulos, parágrafos, versos, listas e outros. Dependendo do gênero, como um artigo científico ou uma narrativa ficcional, a estrutura adotada pode ser rigidamente definida ou mais flexível. Por exemplo, um artigo científico frequentemente segue uma estrutura pré-definida, incluindo resumo, introdução, metodologia, resultados, discussão e conclusão. Essa estrutura composicional serve para guiar tanto o autor na organização das suas ideias quanto o leitor na compreensão do texto.

No âmbito do conteúdo temático, os gêneros textuais são diferenciados com base nos assuntos e temas que abordam. Isso está intrinsecamente atrelado ao propósito do texto. Os gêneros do domínio jornalístico, por exemplo, são pautados pela atualidade e relevância de seus temas, focando em notícias e informações de interesse público; enquanto a literatura pode explorar uma vasta gama de temas, desde questões existenciais até aventuras fantásticas, a depende do gênero literário como romance, novela ou conto. O conteúdo temático pode

influenciar profundamente a forma como um texto é percebido e interpretado, refletindo também a época e o contexto social em que foi produzido.

Quanto ao estilo, cada gênero possui suas peculiaridades que envolvem a seleção vocabular, o uso de figuras de linguagem e o ritmo da escrita. O estilo de um texto não apenas comunica o conteúdo de forma eficaz, mas também contribui para a atmosfera geral do texto, enriquecendo a experiência do leitor. Em textos jurídicos, por exemplo, prevalece um estilo formal e técnico, com uso frequente de terminologia especializada. Já na poesia, o estilo pode ser mais elaborado e explorar diversos recursos estilísticos como metáforas, aliterações e assonâncias, servindo para intensificar as emoções e imagens criadas.

No tocante ao estilo, cabe esclarecer que “nas escolhas que realiza, o autor imprime a sua marca individual, mas não pode ignorar a relativa estabilidade dos gêneros textuais, o que não o caracteriza como um sujeito inteiramente livre, [...] nem como sujeito totalmente submisso” (Koch; Elias, 2012, p. 110), como podemos observar na escrita desta pesquisa, em que a pesquisadora faz revisões constantes, com intuito de reforçar conceitos e detalhes essenciais, facilitando para os leitores a absorção e a retenção das ideias principais, marcando um estilo particular de escrita, mas sem abandonar o critério formal de uma dissertação. Já que ao revisar temas ou ideias anteriores, o autor pode ajudar o leitor a fazer conexões entre diferentes partes do texto, aumentando a compreensão global do assunto, além de funcionar como um lembrete útil do que já foi discutido, ajudando os leitores a manterem-se orientados e engajados na leitura.

Cabe mencionar que cada leitor possui um estilo de aprendizagem (leitura) único, sendo a repetição benéfica aqueles que precisam ouvir ou ler a mesma informação várias vezes para compreendê-la completamente. Portanto, a decisão de um autor de revisar e repetir partes do texto não apenas melhora a qualidade do texto como também facilita e enriquece a experiência de leitura.

Esse trio de características – composição, conteúdo e estilo – não funciona de maneira isolada. Ao contrário, eles se inter-relacionam de maneira complexa. A escolha do estilo, por exemplo, pode ser diretamente influenciada pelo público-alvo e pelo objetivo do texto, o que, por sua vez, está ligado ao conteúdo que o autor deseja explorar. Da mesma forma, a estrutura composicional escolhida pode ajudar a destacar certos aspectos do conteúdo temático ou a adaptar o estilo de escrita ao gênero escolhido.

Dessa forma, a eficácia com que um texto comunica suas ideias e engaja seu leitor depende do equilíbrio e da coerência entre esses três elementos fundamentais. A ausência de harmonia entre estrutura, tema e estilo pode levar a mal-entendidos ou a uma leitura mais trabalhosa e

menos prazerosa. Portanto, uma compreensão profunda de cada um desses aspectos é crucial para a criação de textos bem-sucedidos em qualquer gênero.

Finalmente, o estudo de gêneros textuais a partir desses três elementos oferece não apenas uma ferramenta para análise literária ou linguística, mas também para a produção textual eficaz. Conhecendo as características composicionais, temáticas e estilísticas de diferentes gêneros, os escritores podem escolher mais habilidosamente a forma e o estilo que melhor comunicam seu conteúdo - sendo ele informativo, persuasivo, descritivo ou narrativo - ao público-alvo específico. Assim, a habilidade de manipular cada um desses aspectos torna-se uma parte indispensável da escrita em qualquer domínio.

3.1 Considerações sobre o gênero notícia

Entende-se como notícia, de acordo com Bahia (2009, p.45), "o modo pelo qual o jornalismo registra e leva os fatos ao conhecimento do público. Nesse sentido, a notícia é sinônimo de acontecimentos, matéria, dado [...] informação, comunicação". Porém, não é qualquer informação ou acontecimento que se torna notícia. "O fato precisa ser novo, recente e relevante. Se o que é novo e recente pode ser definido de modo um tanto objetivo, o mesmo não ocorre com o que é considerado relevante" (Alves Filho, 2011, p.91).

Daí a dificuldade de o jornal em suas notícias serem imparciais, porque a imparcialidade será sempre ameaçada pelo olhar do repórter. Apenas a escolha de uma informação como notícia em detrimento de outra ou os apelos ao sensacionalismo são suficientes para que a notícia perca sua imparcialidade. Na verdade, segundo Bahia (2009), a imparcialidade é para o jornalismo um ideal, assim como a justiça é para o direito.

O gênero notícia compreende textos "fundamentalmente informativos" que relata eventos recentes e relevantes à sociedade (Alves Filho, 2011, p.89). Sua função social é informar o público de maneira objetiva e imparcial, possibilitando a circulação de informações cruciais para a comunidade. Apesar de haver elementos narrativos na estrutura de uma notícia, como a sequência de fatos e a contextualização do evento, a principal função da notícia é informar de forma direta e objetiva, apresentando os acontecimentos de maneira clara, concisa e, na medida do possível, imparcial (Bahia, 2009).

Dessa forma, o foco está na transmissão de informações factuais e relevantes, com o intuito de fornecer aos leitores dados atualizados e verídicos sobre os acontecimentos do mundo.

O gênero notícia segue uma estrutura padrão, com um título chamativo, lead (lide) que resume o acontecimento principal, corpo com detalhes e fontes confiáveis, e fotos ou gráficos que complementam o texto noticioso. Juntos, esses elementos garantem a transmissão clara e eficaz dos fatos, permitindo às pessoas se manterem atualizadas e formarem opiniões fundamentadas. No tocante ao lead (ou lide), Faria (2002, p. 159) conceitua o seguinte:

É a abertura do texto [...] no lide noticioso constam as perguntas básicas que devem ser respondidas sobre o fato (quem, que, quando, onde, como e por que). Neste caso, o importante é incitar a ler o texto. O lide noticioso, além de resumir, também situa o leitor quanto ao fato e orienta o próprio texto, pois os parágrafos seguintes funcionam como desdobramento das informações contidas no início.

O título é a primeira impressão que o leitor tem de uma notícia, sendo crucial para chamar a atenção e para resumir o tema principal. O sobretítulo, por sua vez, oferece uma complementação ou uma visão mais específica sobre o conteúdo do título, contribuindo para atrair o interesse do leitor, localizado acima do título, também chamado de antetítulo. Tanto “o antetítulo, assim como o subtítulo, [localizado abaixo do título], apresenta informações complementares ao título. [antetítulo] Ocupa o espaço de uma linha” (Faria; Zanchetta Junior, 2012, posição 114, 115).

Destacando que há um elemento que faz parte do gênero notícia que é o “olho”, que se refere à “informação complementar destacada imediatamente após o título. Tem as mesmas funções e apresentação do subtítulo, embora seja um pouco mais extenso, sendo posto em mais de uma linha” (Faria; Zanchetta Junior, 2012, posição 117)¹⁴.

Os intertítulos (ou entretítulos) são trechos destacados no texto que organizam e subdividem as informações, tornando a leitura mais acessível e clara. O intertítulo para Faria; Zanchetta Junior (2012, posição 120) “é um subtítulo colocado a certa altura da matéria, como forma de arejar o texto e antecipar alguma informação relevante que está posta em seguida. Costuma ser sucinto, não raro reduzido a uma palavra”. Todos esses elementos citados anteriormente, como título, antetítulo, subtítulo, intertítulo e lead (doravante lide), junto à diagramação da notícia, desempenham um papel significativo na compreensão da informação pelo leitor, facilitando a identificação das seções e a absorção dos conteúdos.

A relevância da diagramação em uma notícia vai além da estética, influenciando diretamente a forma como as informações são absorvidas. Uma diagramação eficiente

¹⁴Para os propósitos desta pesquisa, esclarecemos que estamos utilizando o termo “subtítulo” de maneira abrangente, como sinônimo de “olho”. Essa simplificação tem o objetivo de facilitar a análise das notícias jornalísticas a serem consideradas neste estudo.

proporciona uma leitura mais dinâmica e agradável, auxiliando na hierarquização das informações e na organização visual do conteúdo. Isso é fundamental para garantir que o leitor consiga identificar facilmente os pontos essenciais da notícia e compreender a sequência dos fatos apresentados. A finalidade da diagramação, portanto, é tornar a leitura mais fluida e compreensível, incentivando a interação do leitor com o conteúdo.

No contexto do gênero notícia, a linguagem esperada é aquela, que seja objetiva, clara e direta, evitando ambiguidades e garantindo a compreensão imediata do leitor. O texto noticioso deve comunicar as informações de forma imparcial e concisa, priorizando a veracidade dos fatos e a transmissão da notícia da maneira mais efetiva possível.

Figura 2: estrutura da notícia



Fonte: <https://pt.slideshare.net/sextod/estrutura-da-noticia-5821858>. Último acesso em 2 jun. 2024.

Na Figura 2, é possível identificar os elementos fundamentais de uma notícia. Dentre o antetítulo, título, subtítulo, lead, podemos destacar a fotografia presente na Figura 2.

Para Bahia (2009, p. 145), “o fotojornalismo abrange, na realidade, uma especialização da fotografia, uma atividade que se exprime no contexto da notícia”. Esse mesmo autor continua (Bahia, 2009, p. 156) esclarecendo que a função do fotojornalismo “é informar, é claro que da melhor maneira possível. Sem tempo a perder, o fotógrafo precisa responder sempre a esta questão: ‘De que forma uma foto é capaz de dizer mais do que dela se espera?’.”

Sendo razoável trabalhar com os alunos a leitura fotográfica que é associada à notícia, uma vez que,

a leitura, análise e interpretação de uma foto jornalística é uma das atividades mais ricas para serem feitas em sala de aula. Ela atende plenamente as recomendações referentes ao conhecimento e às práticas das linguagens encontradas nos PCN e nos textos dos especialistas em educação, preocupados com a renovação dos objetivos gerais da escola para o século XXI (Faria; Zanchetta Junior, 2012, posição 1736).

Vale destacar dois componentes estruturais da notícia que são importantes é o intertítulo, analisado com detalhes anteriormente, e o fio ou filete. Em relação a este, o fio ou filete, descrito por Faria (2002, p. 158) seria como "traços lisos ou de fantasia, usados para separar colunas, sublinhar ou delimitar espaços na página". Esses elementos, intertítulo e o fio/filete desempenham um papel significativo no auxílio aos professores para aprimorar a capacidade de leitura de seus alunos.

Através da comparação entre notícias que possuem esses elementos com aquelas que não, os alunos têm a oportunidade de tirar suas próprias conclusões e compreender a importância funcional desses elementos visuais no texto. Esse exercício não apenas amplia a compreensão dos alunos sobre a estrutura das notícias, mas também os incentiva a refletir sobre como esses elementos visuais contribuem para a clareza e organização do conteúdo informativo.

Além disso, não podemos negligenciar a relevância das fontes e citações, assim como das imagens e recursos visuais presentes nas notícias, que desempenham um papel fundamental na transmissão eficaz da informação e na construção de significados para os leitores.

Em relação às fontes e às citações, cabe mencionar que em uma notícia, é essencial incluir fontes confiáveis e citações de especialistas, testemunhas ou partes envolvidas no evento. Isso contribui para a credibilidade da informação, permitindo ao leitor ter acesso a diferentes perspectivas e opiniões. Além disso, as fontes e citações reforçam o propósito social da notícia, que é fornecer informações verídicas e precisas que ajudem a formar uma opinião crítica e consciente sobre os acontecimentos.

Imagens e recursos visuais em uma notícia desempenham um papel crucial na complementação e visualização dos fatos apresentados. As imagens não apenas tornam a notícia mais atrativa visualmente, mas também ajudam na contextualização e na compreensão mais profunda do conteúdo. O uso de recursos visuais, como foto jornalística, cores, infográficos etc., reforça o propósito comunicativo da notícia ao fornecer uma representação visual dos eventos, tornando a informação mais acessível e impactante para o público em geral.

O papel do jornalismo na sociedade é fundamental, uma vez que os jornais tendem a ser fontes de informação confiáveis que nos atualizam sobre os acontecimentos locais, nacionais e

internacionais. No entanto, a compreensão de uma notícia de jornal pode ser um desafio para muitos alunos, especialmente aqueles que não têm o hábito de ler jornais regularmente. Neste sentido, é crucial desenvolver estratégias pedagógicas que ajudem os alunos a interpretar e analisarem eficazmente as notícias.

Compreender uma notícia de jornal não requer apenas a capacidade de decodificar o texto, mas também de interpretar o conteúdo, avaliar a crítica da fonte e considerar a visão do jornal ou a parcialidade da notícia.

Conforme analisado no capítulo três, a característica de o gênero textual ser estável e, ao mesmo tempo, dinâmico representa uma dualidade marcante da natureza comunicativa. A estabilidade do gênero textual está relacionada à presença de padrões e convenções de comunicações recorrentes, que conferem uma identidade reconhecível e consistente às produções textuais dentro do gênero. Essa estabilidade é fundamental para estabelecer uma base de entendimento compartilhado entre os interlocutores, promovendo a previsibilidade e a eficácia na comunicação (Alves Filho, 2011).

Por outro lado, o dinamismo sugere a capacidade de os gêneros se adaptarem e evoluírem ao longo do tempo e diante de diferentes contextos comunicativos. A maleabilidade inerente aos gêneros textuais permite a incorporação de novas formas, estilos e temáticas, favorecendo a inovação e a diversificação das práticas discursivas, sem perder sua essência e identidade primordial.

Essa característica dupla dos gêneros textuais revela a sua capacidade de conciliar tradição e inovação. Portanto, a estabilidade e o dinamismo dos gêneros textuais coexistem como elementos complementares que conferem riqueza, flexibilidade e sustentação à comunicação verbal, favorecendo a construção de significados compartilhados e a expressão diversificada da linguagem em diferentes contextos e práticas discursivas.

Em relação ao gênero notícia, apesar da sua estabilidade, percebemos, também, mudanças significativas ocorridas ao longo do tempo, impulsionadas pelas evoluções nos meios de comunicação, especialmente com a ascensão do meio digital (Marcuschi, 2008). Com a disseminação da internet e o surgimento de plataformas digitais, o campo do jornalismo passou por uma transição do formato impresso para o digital, tornando os meios eletrônicos os principais propagadores de notícias para audiências em larga escala (Lage, 2001). Esse cenário resultou em uma produção e disseminação mais ágil de conteúdos noticiosos, levando à adoção de novos formatos de apresentação e gerando a necessidade de adaptação das organizações jornalísticas para atender às demandas do ambiente online.

Vale citar a comparação feita, por Alves Filho (2011), entre o telejornal de hoje e o telejornal de 20 anos atrás em relação ao dinamismo dos gêneros. Esse dinamismo propicia mudanças ao longo do tempo para fins de atender as demandas comunicativas em um determinado período da sociedade e as práticas sociais dos seres humanos, que vivem e interagem dentro dessa sociedade. Nos telejornais de 20 anos atrás,

Os apresentadores falavam de modo frontal para a câmera, dificilmente emitiam uma opinião ou impressão sobre o fato noticiado e usavam uma linguagem estritamente formal. Hoje, com frequência, assistimos a telejornais em que os apresentadores conversam entre si de modo bem descontraído, emitem impressões e opiniões sobre fatos e usam um registro de linguagem menos formal e mais flexível (Alves Filho, 2011, p. 22).

Nesse sentido, as mudanças na forma como os conteúdos são transmitidos se deram por conta da ocorrência de mudanças culturais na sociedade em que as pessoas não querem somente serem informadas sobre os acontecimentos, mas querem que sejam informadas de forma descontraída também.

Outra característica, pertinente em relação às mudanças percebidas no gênero notícia, foi o fato de que o público ganhou um papel mais ativo na recepção e no compartilhamento de notícias por conta das redes sociais e dos comentários em tempo real em sites de notícias. A interatividade gerou uma maior participação dos leitores, influenciando a forma como as notícias são produzidas e distribuídas. Cabe mencionar, também, o fato de as notícias passarem a ser mais personalizadas, levando em consideração os interesses e comportamentos dos indivíduos devido ao algoritmo e a tecnologia de recomendação, resultando em uma oferta de conteúdo mais segmentada e adequada ao perfil de cada leitor.

Essas mudanças alteram significativamente a maneira como as notícias são criadas, consumidas e compartilhadas, impactando tanto os profissionais do jornalismo quanto o público em geral. O gênero notícia continua a evoluir em resposta às novas demandas do cenário midiático na atualidade, adotando diferentes abordagens e formatos para garantir a relevância e a credibilidade das informações veiculadas. Isto comprova, conforme já relatado, que todo texto apresenta a maleabilidade se adequando às mudanças ocorridas dentro da sociedade na qual o gênero é utilizado, mas, ao mesmo tempo, o gênero notícia continua a ser identificado como tal por conta da sua particularidade estável.

Domingues (2015) esclarece que a seleção de gênero textual em sala de aula requer critério pedagógico, por parte do professor, para evitar modismos, compreendendo a turma e o nível de maturidade de forma que escolha o gênero considerando o público leitor. A clareza na

abordagem pedagógica é crucial, destacando a importância de motivar o interesse pela leitura para o sucesso da aprendizagem dos alunos. Entretanto, o mesmo autor argumenta que isso não quer dizer que

as aulas não serão reféns dos desejos apenas dos aprendizes, mas a clareza com que eles [desejos] compõem o cenário ensino/ aprendizagem jamais pode ser negligenciada. Talvez, esta seja uma grande falha nos planejamentos de trabalho com leitura – a escolha do material a ser levado para a sala. Se ignorar este contexto de preparação prévia e não houver motivação para despertar o interesse pelo texto, não haverá êxito com proposta alguma de letramento (Domingues, 2015, p. 24).

A escola, enquanto instituição educacional, deve reconhecer a importância de trabalhar com o gênero notícia no contexto pedagógico. As notícias são um gênero textual que desempenha um papel fundamental na sociedade contemporânea, pois estão presentes não apenas na mídia, mas também em diversos aspectos da vida cotidiana. O professor, ao trazer o jornal para dentro da sala de aula utilizando o gênero notícia, “traz o mundo para dentro da escola. A leitura do jornal oferece, ainda, um contato direto com o texto escrito autêntico (e não com textos preparados apenas para serem usados na escola” (Faria, 2002, p. 11). Bahia (2009, p. 19) complementa as palavras de Faria (2002) ao afirmar que “é da natureza do jornalismo levar a comunidade, direta ou indiretamente, a participar da vida social. Nesse sentido, assume uma condição de intermediária da sociedade”.

Ao incorporar o gênero notícia no processo de ensino-aprendizagem, a escola contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais nos alunos, tais como a capacidade de compreensão crítica, interpretação de informações, discernimento entre fatos e opiniões, além de promover o desenvolvimento da capacidade argumentativa e a formação de senso crítico. Sendo “o jornal uma fonte primária de informação, espelha muitos valores e se torna assim um instrumento importante para o leitor se situar e se inserir na vida social e profissional” (Faria, 2002, p. 11), contribuindo para que os alunos tomem posturas relevantes para suas vidas e respeitem opiniões alheias, devido ao jornal trazer várias vozes distintas.

Conforme mencionado ao longo desta pesquisa, adotamos como fundamento a perspectiva sociointeracionista. Por essa ótica, ler é compreender, e na interação entre leitor-texto-autor, é preciso acionar diversos conhecimentos prévios sobre o texto que será lido. Como as notícias tratam de assuntos do cotidiano, além do fato de que “a notícia é um dos gêneros aos quais as pessoas estão mais intensamente expostas em sua vida cotidiana, porque ela é difundida em inúmeros lugares e suportes (como bancas de revista, rádio, jornal impresso)” (Alves Filho,

2011, p. 90), proporcionando, em regra, o reconhecimento da sua estrutura formal quase que automaticamente, a tendência é que a compreensão da notícia seja mais facilitada pelos alunos. Isso torna o seu estudo relevante para a formação leitora do aluno, bem como para a sua formação como cidadão. Nessa perspectiva, Cafiero corrobora ao afirmar que:

Quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como correlacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender. Muitas vezes o aluno até consegue decodificar uma página inteira de texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações. A aula de leitura, então, começa com o acionamento ou mobilização de conhecimentos anteriores do leitor (Cafiero, 2010, p. 86).

Outro fator que facilitaria a compreensão da leitura ao trabalhar o gênero notícia seria trazer jornais populares como o EXTRA e O DIA para as aulas de Língua Portuguesa, especialmente nas escolas públicas. Segundo Amaral (2015, posição 38), nos jornais populares, “há a utilização de muitos recursos gráficos para contar os fatos de forma didática. As matérias partem do particular para o geral. A interatividade com o leitor é forte”. Por isso, trabalhar com a notícia torna-se uma prática relevante, pois, além das rubricas fazerem parte do universo dos alunos, esses jornais utilizam uma linguagem mais acessível e contam com recursos infográficos que tornam a leitura mais leve, mas sem abandonar o rigor da norma-padrão.

Esse enfoque não apenas facilita a compreensão textual, mas também aproxima os alunos do conteúdo de forma mais engajante e significativa. Ao expor os estudantes a fontes que eles reconhecem e que ressoam com suas experiências diárias, o aprendizado torna-se mais relevante e aplicável. Além disso, a inclusão de infográficos e outros recursos visuais nas notícias ajuda a ilustrar conceitos e dados de maneira clara, auxiliando na retenção de informações e promovendo um aprendizado mais holístico.

Portanto, a utilização de jornais populares pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão dos alunos, ao mesmo tempo em que contribui para formar cidadãos informados e críticos.

Resta-nos frisar a conotação da expressão “jornal popular”, que não significa um jornal de valor inferior, pejorativo, direcionado ao povo e, portanto, de baixa qualidade. O jornal popular, segundo Amaral (2015, posição 16), “identifica apenas um tipo de imprensa que se define pela sua proximidade e empatia com o público-alvo, por intermédio de algumas mudanças de ponto de vista, pelo tipo de serviço que presta e pela sua conexão com o local e o imediato”.

4 METODOLOGIA

O presente capítulo tem como propósito apresentar o caminho metodológico escolhido para o desenvolvimento da presente pesquisa, de forma que proporcione o desenvolvimento da capacidade inferencial a partir do gênero notícia sob a rubrica vagas de emprego.

Após anos de um regime de ditadura militar, a Constituição Federal de 1988 marca a conquista da Democracia e da igualdade entre todos os cidadãos do país, por isso ela ficou conhecida como “Constituição Cidadã”. Sendo que, por mais que a Carta Magna assegure a educação como direito de todos, foram dois milhões de estudantes fora da escola entre 9 e 19 anos de idade no Brasil durante a pandemia, tendo como principal fator a necessidade de trabalhar, segundo dados levantados do Ipec¹⁵.

Esse levantamento também aponta que o 9º ano do Ensino Fundamental é a série com maior índice de evasão escolar, com 16% dos alunos abandonando os estudos para trabalhar com o objetivo de auxiliar no sustento familiar.

Por essa perspectiva e por estarmos em um período pós-pandêmico, justifica-se trabalhar com a notícia sob a rubrica “Vagas de Emprego”, uma vez que, conforme relatado na introdução, além de propiciar a proficiência em leitura com foco na inferência e a reflexão a respeito das vivências dos alunos que circunstanciam o emprego e as formas de renda familiar, também, poderá contribuir para reduzir a evasão escolar e, conseqüentemente, diminuir o quadro nefasto de desigualdade social que perpetua em nosso país, limitando, dessa forma, que o exercício da Democracia seja exercido por todos de forma igualitária.

Diante da insegurança oriunda do cenário mundial pós-pandêmico houve a prerrogativa, amparada pela Resolução nº 002/2022, que autorizou que as pesquisas desenvolvidas no Programa de Mestrado Profletras das turmas 7 e 8 pudessem ser propositivas e não-aplicadas em sala de aula. Dessa forma, cabe destacar que o presente trabalho devido ao caráter propositivo, apesar de não ser aplicado em sala de aula, será uma proposta que poderá ser vivenciada em escolas públicas cujas condições circundantes sejam similares.

O grande paradoxo vivido pela escola é o não êxito em uma das funções pela qual ela foi criada, uma vez que, dentre outras funções, a escola foi criada para formar leitores proficientes, função essa delegada pela sociedade, tendo em vista a leitura não ser uma habilidade inata sendo necessária que seja ensinada de forma sistematizada e intencional. Por isso, que “a aprendizagem da leitura requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa

¹⁵ Levantamento realizado pelo IPEC e encomendado pelo UNICEF. Disponível em:

<https://www.metropoles.com/brasil/educacao-br/unicef-48-dos-jovens-que-deixaram-escola-na-pandemia-foram-trabalhar>.

aquisição. O aprendiz leitor [...] precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão”, conforme afirma Solé (1998, p.18).

Em busca de respostas para contribuir para a formação leitora dos alunos, a proposta aqui apresentada será de pesquisa bibliográfica propositiva, de alcance exploratório e de tipologia não-experimental, servindo para posteriores aplicações. Conforme Moreira e Caleffe (2008, p. 73), a pesquisa não-experimental é recomendada para: 1) descrever e explicar eventos e situações como elas existem ou existiram, 2) avaliar produtos ou processos e 3) desenvolver inovações. A pesquisa bibliográfica tem o intuito de investigar em materiais já elaborados ou em pesquisas realizadas que envolvam estratégias metacognitivas de leitura aplicadas ao desenvolvimento da habilidade inferencial dos alunos, tornando-os mais competentes. Esta pesquisa bibliográfica se justifica por “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi produzido na área em questão” (Moreira; Caleffe, 2008, p.74).

Partindo da investigação bibliográfica e tendo um caráter propositivo, conforme recomenda a Resolução ¹⁶ nº 002/2022, há a expectativa de contribuir não só com os alunos, mas também com os docentes, haja vista que muitos professores se deparam com a mesma problemática (baixa proficiência em leitura dos alunos), e que, por vezes, encontram um caminho pedagógico de sucesso.

Cabe frisar que a experiência da pesquisadora deste estudo como educadora, atuando na educação desde 2013, quando ingressa no magistério no Município de Queimados, é levada em conta ao propor o caderno pedagógico, tendo em vista o comportamento reflexivo e crítico sempre constante em sua prática docente, “buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46), refazendo caminhos, assim, como um professor-problematizador. Coadunando com as palavras de Antunes (2003, p. 36) ao afirmar que “o novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que, com seus alunos (e, não “para” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre”.

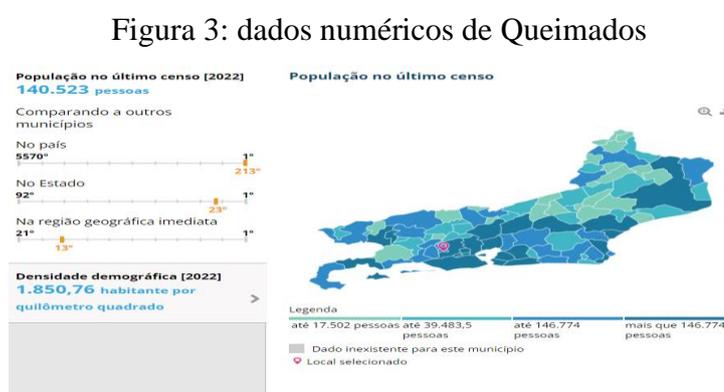
Apesar de o caderno pedagógico desta pesquisa não ser aplicado em sala de aula, conforme faculdade oferecida pela Resolução nº 002/2022, o produto pedagógico foi pensado para uma realidade específica, por isso acreditamos não ser só relevante, mas imprescindível, expor o contexto no qual debruçamos as reflexões e as indagações nesta pesquisa, com intuito de que o caderno possa complementar o acervo das propostas das atividades trazidas no âmbito do Profletras, que tanto contribuem com sugestão de práticas exitosas para os demais

¹⁶Os trabalhos de conclusão poderão ser de caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula.
Disponível em <https://profletras.ufrn.br/documentos/488630937/2022#.ZDDUMnbMK3A>

professores, e no caso em tela, caso eles queiram trabalhar o gênero notícia para fins de desenvolver a capacidade inferencial em seus alunos, sendo necessário, para tanto, que a proposta seja aplicada em contexto similar à proposta original.

4.1 Ponto de encontro das reflexões da pesquisa

O cenário desta pesquisa foi uma das escolas do município de Queimados, localizada na Baixada Fluminense, que integra a Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro (RJ). A Figura 3 mostra o número de habitantes presentes na cidade, além de outros dados, a localização exata da cidade em relação ao estado do Rio de Janeiro (RJ), conforme dados divulgados pelo IBGE¹⁷, em 2022.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Apesar de os dados do censo Inep de 2022¹⁸ indicarem banda larga em 87% das escolas municipais, a escola, para qual a pesquisa foi pensada, possui acesso à internet, mas não é disponível para os professores nem para os alunos.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2021 destacou Queimados entre os piores índices educacionais da Baixada Fluminense. O município caiu para o 9º lugar (em 2021) em comparação com 2019, quando estava em 3º lugar. Em 2017, Queimados ocupava a 2ª posição em relação aos municípios da Baixada¹⁹. O índice tem o propósito de avaliar a evolução da educação pública dos municípios brasileiros, sendo um instrumento relevante para políticas públicas em prol de uma educação de qualidade.

¹⁷Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/queimados/panorama>. Acessado em: 22/03/24.

¹⁸ Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3304144-queimados>.

¹⁹ Disponível em: <https://elizeupires.com/artigos/geral/33909-queda-elevada-no-ideb-derruba-secretaria-de-educacao-em-queimados/>.

Em relação às 92 cidades do Estado do RJ, Queimados ocupa o lugar 73º no Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM). Esse índice oferece um quadro do desenvolvimento humano nos municípios brasileiros e a desigualdade entre eles em vários aspectos do bem-estar, não só o aspecto econômico; sintetizando três das mais importantes dimensões do desenvolvimento humano: educação, longevidade e renda; ou seja, a oportunidade de se ter uma vida longa e saudável, de ter acesso a conhecimento e ter um padrão de vida que garanta as necessidades básicas.

A cidade não avançou na qualidade de vida na cidade e, ainda, teve como agravante o aumento do nível de violência urbana por conta da disputa territorialista entre traficantes e milicianos. A falta de mão de obra qualificada e cursos profissionalizantes bem como o alto índice de violência afastam investimentos financeiros na cidade²⁰, acarretando, para os alunos, um contexto social e cultural bastante limitado que refletirá na sua aprendizagem, tendo em vista a necessidade de haver “âncoras” para que os conhecimentos presentes na escola possam fazer sentido para o educando.

Considerando que a ocupação formal no município de Queimados em 2021 era, apenas, de 12,03%, a população sem ocupação formal era, então, de 87,97%, ou seja, sem vínculo empregatício ou não estava protegida pela legislação brasileira, sendo trabalhadores, autônomos, que atuam sem uma estabilidade financeira por conta da incerteza de rendimentos, conforme dados do IBGE/2021²¹, assim, podemos entender que o avançar escolar dos alunos no município de Queimados como um todo estará prejudicado por conta da correlação entre a escolaridade e as questões raciais e socioeconômicas”²².

O que significa fazer parte do trabalho formal? Significa que a pessoa possui trabalho embasado pelos direitos e deveres contidos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que tem como principal característica o registro formal oficial na Carteira de Trabalho. Os trabalhadores formais têm proteção legal e direito a vários benefícios e garantias trabalhistas, como salário-mínimo, jornada de trabalho definida, férias remuneradas, décimo terceiro salário, fundo de garantia por tempo de serviço (FGTS), seguro-desemprego, contribuição para a previdência social, entre outros.

Além disso, eles estão cobertos por normas de saúde e segurança no trabalho, recebem proteção contra demissões injustas e têm acesso a mecanismos legais para solução de conflitos

²⁰<https://extra.globo.com/noticias/rio/japeri-queimados-belford-roxo-tem-baixissimo-indice-de-desenvolvimento-humano-desemprego-violencia-agravam-quadro-24675695.html>.

²¹<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/queimados/panorama>.

²²<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>.

trabalhistas. Além de os trabalhadores serem registrados e contribuírem para previdência social, o que lhes garante benefícios, dentre outros, como a aposentadoria.

Dessa forma, em Queimados, a predominância é da informalidade, com quase 88% dos trabalhadores nessa condição em comparação com os 12,03% formais. Em 2021, durante o período da pandemia, cerca de 39,1% dos lares tinham renda mensal por pessoa de até meio salário-mínimo, equivalente a R\$1.100,00²³. Essa situação de pobreza tem levado muitos residentes a recorrerem à mendicância ou buscar doações. Os efeitos desses números já são visíveis na população em 2023/2024, bastando parar em qualquer lanchonete da cidade para logo em seguida alguém pedir esmola. Por vezes, é possível presenciar pessoas aguardando o pedinte anterior para que elas possam fazer a mesma ação na sequência.

Realizadas as devidas considerações a respeito do contexto municipal em que a escola se situa, cabe mencionar o contexto interno da escola, portanto, o ponto de partida de todas as reflexões feitas ao longo desta pesquisa. Trata-se de uma instituição de ensino que possui 95 professores e 15 funcionários. Dos 87 professores que compõem o corpo docente da escola, alguns deles desempenham Regime Especial de Trabalho (RET) em outras instituições, assim como a pesquisadora em questão. Outros 8 professores realizam RET dentro desta mesma escola, alternando entre essa unidade e outras escolas de origem.

Essa prática de acumulação de funções pode resultar em esgotamento físico e emocional, devido aos deslocamentos frequentes entre diferentes escolas, além do acréscimo de tarefas administrativas como preenchimento de diários e relatórios, elaboração de planejamentos semanais e execução de projetos pedagógicos determinados pela Secretaria Municipal de Educação. Muitas vezes, essas demandas burocráticas extrapolam o tempo útil direcionado para o ensino, gerando impactos em atender as necessidades de aprendizagem dos alunos e no bem-estar dos professores.

O prédio da escola possui dois andares e um pátio no centro, que, inclusive, prejudica muito o bom rendimento das aulas quando são ministradas as aulas de Educação Física por conta do barulho que os alunos fazem durante as atividades. A escola possui 17 salas de aulas, sendo distribuídas em dois andares, 1 refeitório com espaço para 80 alunos; a escola oferece educação nos três turnos: no primeiro turno, há a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental; no segundo e no terceiro turnos, a escola oferta o segundo segmento do ensino fundamental, sendo que no terceiro turno na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

²³<https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/01/01/salario-minimo-em-2021-veja-o-valor-nacional-e-nos-estados.ghtml>.

A escola até possui um espaço direcionado à biblioteca, mas que não é frequentada, tendo em vista não haver uma organização razoável que facilite o acesso por conta de os livros ficarem empilhados. Mesmo que haja algum professor que queira utilizar o espaço, o acesso precisaria de pessoas para acompanhar os alunos junto com o professor por ser no segundo andar e os banheiros serem no primeiro andar. Precisaria de um profissional que fizesse a supervisão desses alunos não só na condução deles para a biblioteca, mas nas idas ao banheiro e vindas.

Sala de informática não há, mas há uma sala de recurso para atender, no contraturno, os alunos especiais. Em relação a esses alunos, existe uma equipe pequena de profissionais que dão suporte a eles, caso precisem ir ao banheiro, ou tenham alguma necessidade física pontual, mas não são responsáveis em adaptar os conteúdos ministrados nas aulas ao nível do desenvolvimento desses alunos considerados especiais. O que acaba sendo feito pelos professores que não possuem capacitação alguma para a tarefa, realizando práticas de improvisos para ocupar esses alunos durante as suas aulas.

A escola atende 1190 alunos distribuídos nos seus três turnos. Os alunos que frequentam a escola não são alunos dos arredores, por conta de a instituição ser localizada a 5 quilômetros do Centro de Queimados e o acesso à escola ser facilitado por meio de transportes públicos. Muitos alunos são oriundos de outros bairros próximos por conta da ausência de escolas perto das suas residências, sendo frequente uma boa parcela de alunos chegando atrasados à escola. O município oferece transporte escolar para alunos de até 14 anos, mas os ônibus chegam quase 1 hora antes do término do turno, fazendo com que esses alunos percam os conteúdos das aulas do último tempo todos os dias.

A taxa de repetência no 9º ano é quase inexistente devido ao receio dos professores de terem os mesmos alunos no ano seguinte. Por essa razão, muitos alunos são promovidos sem condições mínimas de ingressar no Ensino Médio. Aqui vale a pena esclarecer que não se trata de o aluno passar sem ter os conhecimentos necessários para que prossiga para a próxima etapa, porque a questão central é e deveria ser o fato desse aluno “não ter aprendido, não o fato de ele chegar à oitava série”, ou ao nono ano, sem conhecimentos mínimos necessários para ingressar no Ensino Médio, “isto é uma questão pedagógica, não mera questão de passar ou não passar de ano. [...] No fim, parece que tudo se resume na adoção da reprovação como um recurso pedagógico” (Paro, 2001, p. 145, 146) para incentivar o aluno a se esforçar mais no ano seguinte.

No caso em tela, o agravante ainda é maior, ao nosso ver, porque a reprovação desse aluno possui viés hipócrita e leviano, ao culpabilizar o aluno pela sua reprovação e excluir da

escola a sua responsabilidade atribuída pela sociedade que é a apropriação da cultura, incluindo os conhecimentos acumulados por gerações anteriores, os valores, crenças, filosofias, ou direitos que caracterizam uma sociedade específica.

Enquanto a classe favorecida da sociedade está absorvendo e adotando essa cultura diversificada, a classe menos favorecida, que abrange uma parcela significativa dos alunos das escolas públicas, enfrenta a abordagem tradicional de ensino, que foca principalmente na transmissão de conhecimento. Os alunos das escolas públicas são avaliados como se a educação fosse um produto tangível, passando por avaliações apenas no final do processo educativo, em vez de uma avaliação contínua ao longo do trabalho pedagógico. Qual é a utilidade de ter uma avaliação somente no final do processo? Se considerarmos que a avaliação contínua permite ajustar a prática pedagógica de acordo com os resultados obtidos, essa prática não tem utilidade, exceto para eximir a culpa ou aliviar a consciência de quem deveria garantir uma educação completa em todos os aspectos

Apesar de presenciarmos a democratização do acesso à escola, se é que podemos considerar que salas de aula superlotadas são de fato democratizar o acesso ao ensino, não houve a democratização da escolarização de verdade. Assim, “a conclusão é que cabe a nós, agora, nos primórdios deste século XXI, enfrentar dois problemas: evitar a exclusão escolar e tornar a experiência na escola um percurso significativo em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e à informação” (Rojo, 2009, p. 7,8). Em outras palavras, é essencial promover um ensino de qualidade que motive os alunos a continuarem estudando e a se envolverem ativamente no processo educacional.

4.2 Noções de abandono e evasão escolar

É importante ressaltar a distinção entre abandono escolar e evasão escolar²⁴. Enquanto o abandono refere-se aos alunos que deixam a escola durante o ano letivo, a evasão ocorre quando os alunos completam um ano escolar e não retornam no ano seguinte. Embora ambos sejam prejudiciais tanto para os alunos, para o sistema educacional, quanto para a sociedade em geral, a evasão é considerada mais grave, pois os alunos que evadem têm menos probabilidades de retornar devido às causas²⁵ serem mais complexas e à falta de políticas específicas para lidar com essa questão. A falta de intervenção adequada nesse contexto pode resultar em problemas

²⁴Fundamentação do conceito pode ser observada em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>.

²⁵Para maiores esclarecimentos acessar: <https://www.ischolar.com.br/blog/causas-evasao-escolar>.

como a distorção entre série e idade, redução das oportunidades de emprego qualificado e remuneração justa, prejuízos para a saúde mental e emocional do aluno, como baixa autoestima e frustração.

No caso do abandono escolar, as instituições de ensino geralmente possuem projetos e políticas destinados a resgatar esses alunos, como a iniciativa "Busca Ativa"²⁶, na qual a escola e a família colaboram para favorecer o retorno dos alunos ausentes.

Em relação aos prejuízos ao sistema educacional, a presença de alunos em séries para as quais não estão preparados pode sobrecarregar os professores, tornando mais desafiador o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a distorção entre série e idade pode resultar em altas taxas de repetência, desmotivação dos alunos e, por consequência, em um baixo desempenho acadêmico. Ao longo prazo, alunos com defasagem em relação à série, impactam negativamente a sociedade como um todo, porque eles correm um risco maior de não concluírem os estudos, o que pode limitar suas oportunidades no mercado de trabalho e contribuir para ciclos de pobreza e desigualdade social.

Diante desse cenário, torna-se essencial desenvolver políticas educacionais que visem impedir a evasão escolar e garantir que os alunos permaneçam na escola. É crucial que haja um olhar mais atento e direcionado para a evasão, a fim de evitar consequências negativas para os envolvidos. A implementação de estratégias eficazes não apenas promove a permanência dos alunos na escola, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e educacionalmente equitativa.

A escolarização é um fator chave para determinar o progresso econômico tanto de uma sociedade quanto dos indivíduos pertencentes a essa sociedade, traz, também, benefícios não-econômicos a esses indivíduos como melhor saúde, menor incidência de gravidez na adolescência, redução da criminalidade, dentre outros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, aponta a idade certa para que os alunos frequentem uma determinada série na Educação Básica: dos 4 aos 17 anos, educação obrigatória, sendo um dever do Estado, da família e da sociedade como um todo. Portanto, o aluno deverá frequentar a Educação Infantil dos 04 (quatro) aos 5 (cinco) anos de idade; o Ensino Fundamental 1: dos 06 (seis) aos 10 (dez) anos de idade; o Ensino Fundamental 2, dos 11 (onze) aos 14 (quatorze) anos; enquanto o Ensino Médio deve ser frequentado dos 15 (quinze) aos 17 (dezessete) anos de idade.

²⁶ Para mais informação acessar: https://buscaativaescolar.org.br/storage/files/shares/2022/BAE_01_contexto_geral_web.pdf

O estudo conduzido por Reynaldo Fernandes, que combinou dados do IBGE com informações do MEC, revelou um perfil dos jovens com maior propensão à evasão escolar. Entre eles estão os jovens de baixa renda, em sua maioria negros, que muitas vezes enfrentam a necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho ou lidar com a gravidez durante a adolescência. De acordo com Neri (2009)²⁷, no Brasil, a frequência escolar dos alunos com 13 anos é de 97%, mas esse índice diminui para 83%, 74% e 53% para os alunos com 16, 17 e 18 anos, respectivamente. Tendo como pico da evasão escolar ocorrendo entre os 14 e 18 anos, faixa etária na qual a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que os alunos devem concluir o ensino fundamental, ou seja, o 9º ano, e se preparando para ingressar no Ensino Médio²⁸.

A Unicef em parceria com o CENPEC Educação lançou em abril de 2021 um estudo chamado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na educação²⁹” revelou que no Brasil, de 2016 a 2019, o percentual de alunos na faixa etária entre 4 e 17 anos frequentando a escola vinha crescendo mesmo que fosse de forma lenta.

Em 2019, havia 1,1 milhão de alunos fora da escola na Educação Básica. A maioria era composta de crianças entre 4 e 5 anos e adolescentes entre 15 e 17 anos de idade, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)³⁰. A cada 10 crianças e adolescentes fora da escola, 6 viviam em famílias com renda mensal de meio salário-mínimo. Conforme observamos anteriormente, nesta pesquisa, essa é a realidade, em 2021, de 39,1% das famílias que moravam em Queimados, cidade em que este estudo foi refletido.

Em novembro de 2020, período pandêmico, mais de 5 milhões de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos de idade tiveram o seu direito à educação negado, esse estudo da Unicef em parceria com CENPEC Educação (2021, p. 9) revela que a sonegação ao direito à Educação Básica, obrigatória, “nega o direito dessas crianças e adolescentes ao conhecimento sistematizado, ao desenvolvimento de habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo e à possibilidade de fazer escolhas no presente e no futuro”.

Esse estudo, também, revela que os motivos alegados, por seus familiares, para crianças e adolescentes estarem fora da escola, são diversos. Sendo que, entre a faixa etária dos 14 aos

²⁷ NERI, M. C. O Paradoxo da evasão e as motivações dos sem escola. In: VELOSO, F.; PESSÔA, S.; HENRIQUES, R. e GIAMBIAGI, F. (orgs), **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Elsevier, Rio de Janeiro, 2009, p.171-188.

²⁸ Para maiores esclarecimentos acesse: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>.

²⁹ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>.

³⁰ <https://www.gov.br/fazenda/pt-br/central-de-conteudo/publicacoes/conjuntura-economica/emprego-e-renda/2019/pnadc-abril2019.pdf/view>.

17 anos, os três maiores motivos podem ser demonstrados na tabela 1, que apontará, entre outros fatores, desinteresse em estudar; trabalho ou procura por trabalho e gravidez.

Tabela 1: motivos da evasão escolar

Tabela 14. Motivos para não frequentar a escola – adolescentes de 15 a 17 anos fora da escola, Brasil, 2019

Principal motivo de não frequentar escola (15 a 17 anos)	N	%
Trabalhava ou estava procurando trabalho	91.831	14,6
Não tem escola ou faculdade na localidade ou ficam distantes	18.593	3,0
Falta de vaga na escola ou no turno letivo desejado	21.152	3,4
Falta de dinheiro para pagar mensalidade, transporte, material escolar etc.	7.766	1,2
Por gravidez	71.504	11,4
Por ter que realizar afazeres domésticos ou cuidar de criança, adolescente, idoso ou pessoa com deficiência	44.266	7,0
Tinha que cuidar dos afazeres domésticos ou de idoso ou pessoa com necessidades especiais	25.076	4,0
Estudando para concurso ou por conta própria para vestibular/Enem	7.995	1,3
Por já ter concluído o nível de estudo que desejava	9.876	1,6
Por ter problema de saúde permanente	38.963	6,2
Não tem interesse em estudar	240.545	38,2
Outro motivo (especifique)	51.965	8,3
TOTAL	629.531	100,0

Fonte: IBGE, Pnad 2019

Fonte: IBGE, PNAD (2019)

No Brasil, é proibido que menores de 13 anos trabalhem, conforme estabelecido por lei. A Lei da Aprendizagem, conhecida como "Lei do Jovem Aprendiz", permite que adolescentes na condição de aprendiz exerçam atividades laborais em horários que não interfiram em seus estudos e não os exponham a riscos para seu desenvolvimento físico, mental, moral e social. Essa legislação não apenas incentiva a permanência dos jovens entre 14 e 24 anos na escola, pois a frequência escolar é requisito para participar do programa, especialmente para aqueles que ainda não concluíram o Ensino Médio, mas também contribui para a renda familiar, atende famílias vulneráveis, aumenta as chances de empregabilidade dos jovens no mercado de trabalho e combate o trabalho infantil, além de promover o desenvolvimento econômico local.

Essa lei não só estimula a educação dos jovens e oferece apoio às famílias em situação de vulnerabilidade, mas também aumenta as oportunidades de emprego e progresso econômico nas comunidades. Ao permitir contratos de aprendizagem de até 2 anos e ao contribuir para erradicar o trabalho infantil, a Lei da Aprendizagem desempenha um papel crucial na formação e inserção dos jovens no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que promove uma sociedade mais igualitária e economicamente sustentável.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Antes da pandemia, a escola já enfrentava desafios educacionais significativos, como evasão escolar, defasagem na aprendizagem e desigualdade de oportunidades. No entanto, com a chegada da pandemia, esses problemas se intensificaram devido ao afastamento dos alunos das salas de aula e à transição abrupta para o ensino remoto. A evasão escolar aumentou, a defasagem na aprendizagem se acentuou e a promoção dos alunos para as séries seguintes sem aquisição adequada de conhecimentos se tornou mais evidente.

A pandemia exacerbou as disparidades educacionais existentes, tornando mais evidente a falta de preparo dos alunos para seguir adiante no currículo escolar e acentuando as desigualdades de aprendizagem entre estudantes de diferentes contextos sociais. Portanto, podemos perceber que os desafios enfrentados pela escola antes da pandemia se intensificaram e se tornaram mais urgentes devido às condições impostas pela crise sanitária³¹.

Mesmo não sendo aplicado em sala de aula, o caderno pedagógico, produto desta pesquisa, será elaborado de forma a contribuir para desenvolver a habilidade inferencial do aluno e, por sua vez, sua proficiência leitora, tendo em vista que “compreender um texto é realizar inferências a partir das informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos” (Marcuschi, 2008, p. 239).

Conforme vem sendo afirmado durante o presente estudo, ao considerar que “a mediação é uma nova abordagem pedagógica centrada na relação professor-aluno, em que o aluno é o protagonista do processo de aprendizagem e o professor um auxiliar no processo de construção de conhecimento” (Palomanes, 2021, p. 12), o professor deve ser, dentro da sala de aula, um facilitador, alguém que estimule a curiosidade dos alunos, que os instigue a serem responsáveis por suas vidas segundo os seus propósitos. Incentivando a leitura sobre assuntos que agreguem valor ao cotidiano dos alunos de forma a contribuir para que eles possam ler de forma a obter respostas para os seus problemas ou para alcançar os seus objetivos. Por isso aponta Martins (2006) que:

Aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas que a realidade lhe apresenta (Martins, 2006, p. 34).

³¹ Para maiores esclarecimentos ler:

https://d3e.com.br/wpcontent/uploads/nota_tecnica_2212_impactos_pandemia_educacao_brasileira.pdf

Portanto, trabalha-se a leitura propriamente dita, mas também o caráter social, indo além do aspecto linear da leitura. Nesses termos, a mediação do conhecimento se daria por um esforço social e historicamente determinado de compreensão da realidade para, então, transformá-la, através de uma mediação pedagógica de ensino da leitura a partir do gênero notícia vinculada à prática social. Entende-se como prática social, nas palavras de Meurer, “atividades que as pessoas realizam ao conduzir a vida social nos mais variados contextos” (2011, p.181).

Nessa perspectiva, refletir as inferências através da notícia utilizando-se de estratégias metacognitivas de leitura torna-se relevante para a construção de um cidadão crítico e autônomo.

5.1 Alguns pontos de partida para a proposta da intervenção pedagógica

Com intuito de trabalhar a habilidade inferencial dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, a partir do gênero notícia sob a rubrica “vagas de emprego”, as atividades propostas no caderno pedagógico estarão atreladas à didática metacognitiva de forma a constituir um material pedagógico como resultado desta pesquisa.

O caderno pedagógico trata-se de uma ferramenta de intervenção pedagógica que contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma abordagem mais organizada, reflexiva e eficaz à educação. Como proposta de atividades, o intuito é contribuir para o desenvolvimento do processo inferencial que é primordial para uma leitura produtiva.

O norte percorrido foi propor atividades que favorecessem a reflexão durante todo o percurso, a partir da ativação dos conhecimentos prévios dos alunos que propiciasse a inferência.

O material pedagógico, produto desta pesquisa, apresentará mediações de aprendizagem que se sustentam na metacognição utilizando, dentre outras estratégias metacognitivas, as estratégias conhecidas como pausa protocolada, leitura compartilhada e, com menos recorrência, o método cloze.

O método cloze é uma técnica em que palavras-chave são omitidas de um texto e os leitores são solicitados a preencherem esses espaços em branco. Essa abordagem pode ser uma maneira eficaz de testar o conhecimento adquirido e promover a retenção de informações

importantes, relacionadas às oportunidades de emprego, com intuito de reforçar a compreensão dos alunos sobre as notícias lidas das vagas de emprego, incentivando a identificação e o preenchimento de lacunas com informações relevantes ao texto.

Segundo Leffa (1996a, p. 70), a técnica cloze consiste em “lacunar um texto a partir da terceira ou quarta linha na proporção de uma palavra apagada para cada cinco palavras do texto e em pedir ao leitor que recupere as palavras retiradas”. Criada pelo jornalista Taylor (1953) para fins de medir a inteligibilidade do texto em um primeiro momento, posteriormente também se verificou que serviria como instrumento para medir a proficiência de leitura. No fim da década de 1960, perceberam que a técnica era benéfica para medir não só a competência leitora, mas, inclusive, a competência linguística geral do indivíduo (Leffa, 1996a).

Apesar de alguns teóricos, como esclarece Leffa, criticarem as adaptações ao método que destroem a rigidez original, elas são necessárias conforme os objetivos pedagógicos específicos. Cabendo destacar que nesta pesquisa, as adaptações serão necessárias para que o aluno reflita sobre a estrutura da notícia promovendo a atenção e, por sua vez, a sua retenção; tendo em vista, os resultados parecerem mais satisfatórios quando o pesquisador controla o lacunamento, escolhendo as palavras que mais lhe convier (Leffa, 1996a). Ressaltando que as respostas obtidas servirão de referência para o professor direcionar as suas ações pedagógicas futuras.

Embora Solé (1998) não mencione a estratégia da pausa protocolada, tal estratégia pode ser perfeitamente incluída como uma ação durante a leitura, pois as estratégias são recursos disponíveis em que o mais importante é saber *para que* servem e quando usar umas e não outras, destacando que elas são um meio e não um fim, conforme relatado anteriormente nesta pesquisa. Por isso, Solé menciona que as orientações a respeito das estratégias apresentadas por ela em seu livro são sugestões que o professor deve utilizar com os alunos, segundo os conhecimentos prévios deles e os objetivos da leitura. Portanto, o professor pode e deve ser criativo ao trabalhar a compreensão leitora resultado de observações e avaliações ao longo do processo educativo.

As autoras Koch e Elias (2012) incorporam, de certa forma, estratégias semelhantes à pausa protocolada em seu livro, mesmo que não as identifiquem explicitamente com esse termo. Ao longo de sua obra, as autoras fazem uso da estratégia da pausa programada, especialmente em determinados trechos apresentados aos leitores. Essa prática se destaca, por exemplo, nas páginas 13 a 18 com o texto “O retorno do patinho feio”, evidenciando como as autoras orientam os leitores para uma compreensão mais profunda e contextualizada do conteúdo. Mesmo sem uma referência direta à pausa protocolada, percebe-se o esforço das autoras em

guiar os leitores no processo de interpretação textual, fracionando o texto conforme vão revelando os sentidos construídos no texto. Essa abordagem destaca a importância da reflexão, análise crítica e diálogo para a compreensão eficaz da leitura.

Assim, “o grau de atenção que damos ao texto e os lugares que focalizamos têm muito a ver com o propósito consciente de procurar uma informação determinada no texto” (Kato, 1990, p 109), o que torna o papel do professor como guia relevante, sobretudo, em relação à estratégia da “pausa protocolada” por conta de poder selecionar a divisão do texto em consonância com a realidade e o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A Dell'Isola (1988, p. 113) esclarece, em relação à estratégia da “pausa protocolada” e aos tipos de perguntas a serem feitas no desenvolvimento dela, que:

No início, o aluno não recebe o texto inteiro, mas parte por parte, com interrupções em trechos considerados significativos, feitas preliminarmente pelo professor. A leitura de cada trecho pode ser feita oral ou silenciosamente. Mas, a cada intervalo do texto haverá:

1. perguntas objetivas (de conhecimento informado pelo texto/autor);
2. perguntas inferenciais (baseadas nos conhecimentos, crenças, experiências, ideologias;
3. perguntas avaliativas (envolvem avaliação e julgamentos pessoais de informação fornecida pelo texto).

Ao contrário da estratégia da pausa protocolada, em que o leitor recebe o texto em trechos de forma a fazer previsões sobre o que virá na leitura, conforme os objetivos da leitura e com finalidades específicas; na leitura compartilhada, o aluno recebe o texto na íntegra, em que

O professor e os alunos devem ler um texto, ou um trecho de um texto, em silêncio (embora também possa haver leitura em voz alta). Depois da leitura, o professor conduz os alunos através de quatro estratégias básicas: ler, resumir [ou recapitular] solicitar esclarecimento, prever (Solé, 1998, p. 118, 119).

A leitura compartilhada, ou também conhecida como colaborativa, possui a finalidade de permitir que o texto seja estudado coletivamente, propiciando a oportunidade de os alunos compartilharem suas impressões sobre o texto, bem como suas experiências de vida com os colegas e com o professor, permitindo que esses alunos ampliem sua visão de mundo em relação a diferentes tópicos, dessa forma, ampliando os seus conhecimentos prévios que são relevantes para uma compreensão funcional do texto, entendendo essa compreensão como “a leitura com compreensão de textos informativos” (Liberato; Fulgêncio, 2007, p.13).

Para uma leitura funcional, o aluno precisa estar à vontade para expor suas impressões e suas experiências de vida. Também será uma oportunidade para o aluno aprender sobre a estrutura do texto sob diferentes suportes, demonstrar procedimentos que facilitem as inferências ou identificando elementos remissivos no texto, dentre outras estratégias que podem o leitor adotar para a compreensão global do texto.

A leitura funcional, que envolve a compreensão de textos informativos, difere de outras formas de leitura, especialmente as voltadas para literatura. Nesse tipo de leitura funcional, o leitor utiliza seus conhecimentos prévios a partir dos elementos formais do texto. Por exemplo, um termo específico pode acionar outras informações relacionadas a sua definição, essas informações preditivas são chamadas de "expectativas". A partir dessas expectativas, o leitor pode fazer previsões, o que torna a leitura mais fluida e permite ao autor não precisar descrever detalhadamente tudo no texto, pois confia que o leitor conseguirá preencher essas lacunas de forma intuitiva, como abordado anteriormente nesta pesquisa.

Nas palavras das autoras a respeito, Fulgêncio e Liberato (2007, p. 43) mencionam que “nem todas as informações que o autor tem em mente e pretende comunicar são colocadas explicitamente nos textos. Provavelmente isso nem seria viável, porque sobrecarregaria os textos com um número excessivo de informações”. No tocante à literatura, as autoras destacam que

a ativação de expectativas ocorre em qualquer tipo de texto. Mas uma diferença interessante entre os textos literários e os informativos é o fato de que a literatura explora o aspecto de desvio da expectativa do leitor: causar ruptura da expectativa, promovendo surpresa, espanto, e criando impacto no leitor ao jogar com o inesperado, é uma das características típicas de textos literários (Fulgêncio; Liberato, 2007, p. 44).

Até aqui deve ter ficado claro que a leitura compartilhada, também conhecida como leitura colaborativa, e a leitura com pausas protocoladas são abordagens que buscam promover a compreensão e o engajamento dos leitores, embora com algumas diferenças significativas. Na leitura compartilhada, os participantes podem interagir em tempo real durante a leitura, discutindo o texto, fazendo perguntas e compartilhando pontos de vista. Essa abordagem colaborativa promove a troca de ideias e a construção de significados em conjunto, estimulando a participação ativa dos leitores.

Por outro lado, na prática da leitura com pausas protocoladas, os leitores não têm acesso ao texto completo de uma vez só, o que os leva a fazer previsões constantes sobre o que está por vir. Isso implica em interrupções programadas ao longo da leitura, onde os leitores param

em momentos específicos para refletir, responder a questionamentos ou realizar atividades propostas. Essas pausas estruturadas têm como objetivo aprimorar a compreensão do texto, permitindo que os leitores processem as informações de forma mais profunda e estabeleçam conexões mais significativas.

Uma semelhança importante entre essas abordagens é o foco na interação e na construção de significados durante a leitura. Tanto a leitura compartilhada quanto a leitura com pausas protocoladas incentivam a participação ativa dos leitores, promovendo a compreensão crítica e a reflexão sobre o texto. Ambas as estratégias visam melhorar a compreensão, o envolvimento e o pensamento crítico dos leitores, embora o modo como isso é alcançado possa variar.

Em resumo, tanto a leitura compartilhada quanto a leitura com pausas protocoladas são abordagens eficazes para promover a compreensão de textos e o engajamento dos leitores, cada uma com suas próprias características distintas. Ambas incentivam a interação e a reflexão, contribuindo para uma experiência de leitura mais rica e significativa.

Nesta pesquisa, será proposto um “jogo de simulações ou de papéis³²”, no qual os alunos desempenharão o papel de jornalista³³. Eles terão a oportunidade de vivenciar tanto a experiência de escrever uma notícia para um jornal a partir de uma narrativa, quanto a experiência de apresentar notícias como em um telejornal, no estilo dos “âncoras³⁴”.

Essa atividade “jogo dos papéis” é uma estratégia educacional que envolve os alunos assumindo papéis específicos e agindo de acordo com esses papéis dentro de um contexto de simulação ou cenário fictício, nesse ponto que essa atividade se diferencia da leitura dramatizada, porque nessa leitura o aluno lê interpretando situações e citações presentes no texto, o que não acontece com o “jogo dos papéis”, porque as simulações não precisam estar necessariamente no texto, mas sim podem ser deduzidas pelo contexto fornecido no texto, tendo o cuidado de manter a textualidade adequada.

Ao integrar atividades de simulação em que os alunos escrevem notícias a partir de narrativas e posteriormente as apresentam como âncoras de telejornais, é possível proporcionar uma experiência educacional enriquecedora. Essa abordagem prática e envolvente não só torna

³²Cabe frisar, que na atividade chamada “Jogo de simulações ou de papéis”, o aluno possui autonomia em interpretar personagens ou situações descritas no texto a ser lido, mas partindo do texto. Sendo que o aluno-leitor terá mais liberdade de interpretar não ficando preso ao texto, assim como acontece na leitura dramatizada, em que nessa leitura o aluno-leitor irá interpretar segundo as falas dos personagens presentes e da situação específica descrita no texto.

³³Optamos por utilizar o termo “jornalista”, devido à sua abrangência no campo jornalístico. Essa escolha se justifica por considerarmos que o termo engloba uma variedade de funções, tais como repórteres, editores, colunistas, âncoras, entre outros, tornando-o mais adequado para os propósitos desta pesquisa.

³⁴No âmbito do jornalismo, a palavra âncora se refere ao jornalista que apresenta um telejornal. Disponível em: <https://www.significados.com.br/ancora/>.

o processo de aprendizagem mais dinâmico e atrativo, mas também estimula o engajamento dos estudantes. Ao exercitar a redação, a comunicação oral, a pesquisa e a análise crítica durante essas atividades, os alunos desenvolvem habilidades essenciais para o mundo real.

Além disso, a aplicação prática do conhecimento adquirido em sala de aula permite uma compreensão mais profunda do processo jornalístico, preparando os alunos de maneira mais eficaz para desafios futuros. Trabalhando em equipe na elaboração e apresentação das notícias, os alunos também aprimoram habilidades de colaboração, fortalecem o espírito de grupo e desenvolvem capacidades de liderança. A criatividade e a imaginação são estimuladas nesse ambiente, incentivando os alunos a explorarem diferentes maneiras de contar uma história e comunicar informações de forma envolvente e informativa.

Em paralelo, ao explorarem a rubrica “vagas de emprego”, nas notícias, os alunos são desafiados a refletir sobre questões sociais e econômicas cruciais em suas vidas. Ao se envolverem nessa atividade, e nas outras desenvolvidas ao longo do caderno pedagógico, os alunos são estimulados a considerar as possíveis repercussões a curto e longo prazo, e a ponderar o valor da educação diante das demandas imediatas da família.

Partindo dessas orientações, percebemos que a intervenção pedagógica se dará por meio do uso de estratégias metacognitivas como a leitura compartilhada em que a construção dos sentidos será feita de forma coletiva, utilizando-se a pausa protocolada ao longo das atividades, ampliando, dessa forma, as informações não visuais (conhecimentos prévios) que são imprescindíveis para a realização das inferências, e criando condições de o aluno levantar hipóteses, confirmando-as ou não durante toda a leitura e durante todas as reflexões, conforme propósitos específicos para cada atividade. Para tanto, é preciso que haja um espaço de liberdade, um ambiente acolhedor dentro da sala de aula, para que os alunos possam interagir com confiança sem receios de represálias ou críticas.

5.2 Caderno pedagógico

Face à insegurança global surgida no período pós-pandêmico, foi adotada a iniciativa prevista pela Resolução nº 002/2022, que permitiu que as pesquisas desenvolvidas no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), das turmas 7 e 8, fossem propositivas e não necessariamente aplicadas em sala de aula. Dessa maneira, é importante destacar que o presente estudo, mesmo não sendo implementado em um ambiente de ensino, resultou em uma proposta que poderá ser aplicada em escolas públicas com condições similares.

O objetivo do Profletras é aprimorar a formação dos professores de Língua Portuguesa

que atuam na Educação Básica, proporcionando-lhes uma qualificação de alto nível. O programa visa desenvolver competências e habilidades voltadas para a prática docente, buscando a melhoria da qualidade de ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas. Para isso, o Profletras incentiva a realização de pesquisas aplicadas que possam ser diretamente implementadas nas salas de aula, promovendo a integração entre teoria e prática e contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores.

Esta seção evidencia que o produto, proveniente do desenvolvimento desta pesquisa, foi devidamente elaborado conforme especificado no APÊNDICE A, com o objetivo de fornecer subsídios aos professores em sua prática pedagógica na Educação Básica. Assim, o estudo busca atender um dos principais objetivos do Mestrado Profissional em Letras, que é contribuir para a qualificação e formação continuada dos professores, oferecendo-lhes recursos e propostas pedagógicas diferenciados que possam ser implementados em suas práticas educativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo desenvolver um caderno pedagógico com atividades voltadas para aprimorar a capacidade inferencial dos alunos do 9º ano, utilizando o gênero notícia, com foco na rubrica "vagas de emprego". Para alcançar esse objetivo, baseamo-nos em estudos linguísticos sob a perspectiva sociointeracionista, que permite ao professor utilizar a didática metacognitiva, já que o aluno é o protagonista de seu aprendizado e da construção dos possíveis sentidos ao texto. Reconhecemos que as estratégias metacognitivas são fundamentais para desenvolver a autonomia dos alunos, melhorar a compreensão de leitura e, conseqüentemente, seu desempenho acadêmico. A falha da escola em formar leitores proficientes impacta negativamente o desempenho global dos alunos.

Na introdução desta dissertação, mencionamos que nosso interesse no processo de compreensão da leitura deriva da conscientização sobre a importância de os alunos dominarem a habilidade de ler, não só para si próprios, mas também para a sociedade em que estão inseridos.

A relevância desta pesquisa se dá pelo fato de que a baixa proficiência dos alunos afeta o pleno exercício da cidadania e, conseqüentemente, a democracia, pois ser cidadão é ser participativo na sociedade, exigir direitos, cumprir deveres, fiscalizar órgãos públicos e votar conscientemente. Em uma sociedade grafocêntrica, é quase impossível interagir socialmente sem que a escrita esteja envolvida e em uma sociedade democrática como a nossa, é crucial que os alunos compreendam textos para exercerem sua cidadania plena e transformarem a sociedade em que vivem.

Trabalhar inferências com os alunos através de notícias utilizando estratégias de leitura metacognitivas permite a formação de cidadãos críticos e autônomos. Quando a escola fracassa em formar leitores competentes, condena esses alunos à marginalização social e à vulnerabilidade a discursos demagogos.

Um fato preocupante para os interessados na educação foi revelado pela avaliação do Pisa/2022, cujos “resultados médios em matemática, leitura e ciências foram praticamente os mesmos que os de 2018” (Brasil, 2023, p. 7). Esse dado é alarmante, porque, em 2022, estávamos saindo de um período pós-pandêmico, após dois anos de interrupções educacionais causadas pela pandemia. Sendo razoável esperar que os resultados em 2022 fossem piores em relação a 2018. O fato de não haver diferenças significativas indica que a frequência escolar no Brasil pode não estar fazendo a diferença esperada.

Para cumprir seu papel de formar cidadãos críticos e atuantes, é crucial que a escola

implemente um projeto de ensino à leitura integrado, independentemente da disciplina que os professores lecionem. A formação de leitores competentes deve ser uma responsabilidade compartilhada entre todos os professores, promovendo um ambiente adequado à leitura competente. O dever de formar leitores competentes é da escola e não somente do professor de Língua Portuguesa (Solé, 1998). Afinal, existe alguma disciplina em que não seja necessário ler?

Ao adotar uma dinâmica pedagógica colaborativa, a escola poderá planejar em todas as disciplinas, em conjunto, quais textos os alunos lerão, definir o papel da biblioteca e implementar estratégias de avaliação em leitura, promovendo a confiança e a interação dos alunos em diferentes contextos sociais.

Ao demonstrar na prática as estratégias metacognitivas de leitura, através do caderno pedagógico, esperamos que as atividades dispostas no caderno pedagógico promovam o desenvolvimento da habilidade inferencial, essencial para a compreensão do texto. Ao explorar o gênero notícia sobre "vagas de emprego" esperamos também incentivar a compreensão das demandas do mercado de trabalho, motivando os alunos a persistirem em seus estudos e planejarem objetivos profissionais claros.

A importância do fortalecimento da capacidade inferencial e da compreensão textual se reflete na cidadania plena e na democracia. É vital que os cidadãos compreendam textos para participarem ativamente na sociedade. O professor, como mediador da aprendizagem, desempenha um papel fundamental ao implementar atividades significativas que conectem os alunos à realidade, promovendo uma leitura crítica e reflexiva.

Diante do apresentado, buscamos contribuir para a melhoria da proficiência em leitura dos alunos, visando fortalecer suas habilidades na compreensão de textos e no desenvolvimento da capacidade inferencial. Acreditamos que, com ferramentas e estratégias educacionais, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais eficaz e estimulante, proporcionando uma base sólida para o desempenho acadêmico e a participação social ativa.

Este estudo não esgota o tema das estratégias de leitura metacognitivas e sugere a continuidade da pesquisa, focando em outros gêneros textuais, como entrevistas de emprego ou telejornais, para manter a coerência pedagógica e evitar fragmentações no aprendizado.

A prática docente deve ser fluida e harmoniosa, evitando atividades fragmentadas. Trabalhar a sequência do gênero entrevista de emprego complementa o caderno pedagógico, proporcionando continuidade didática.

Conduzir esta pesquisa apresentou desafios, especialmente equilibrando trabalho, vida pessoal e estudos acadêmicos. A experiência no Profletras foi enriquecedora, estreitando a

relação entre prática pedagógica e os avanços em pesquisas recentes na área da linguagem.

Encerramos com a certeza de que há muito a explorar neste campo e agradecemos a oportunidade de compartilhar ideias e conhecimentos, abrindo portas para futuras investigações. "Até breve."

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- AMARAL, M. F. **Jornalismo popular**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAHIA, B. J. **História, jornal e técnica**: as técnicas do jornalismo. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.
- BARBOSA, A. K. G; RODRIGUES, A. M. R; OLIVEIRA, M. S. de. A utilização de estratégias de leitura: reflexões sobre habilidade da compreensão leitora em adolescentes. **Revista contemporânea de Educação**, v. 6, n. 11, p.154-178, 2011.
DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v6i11>. Disponível em:
<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/issue/view/174>. Acesso em: 03 jan. 2023.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa**: terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Notas sobre o Brasil no Pisa 2022. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/pisa_2022_brazil prt.pdf
- CAFIERO, D. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: ROJO, Roxane; RANGEL, Egon. (org.). **Explorando o ensino: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- DANTAS, M. L.; UCHOA, S. A. de O.; CABRAL, S. A. A. de O.; PIRES, T. S. J.; MARACAJÁ, P. B. Processos de leitura, concepções e tendências para o ensino. **Revista Verde de Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 170–174, 2014. Disponível em: <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/RVADS/article/view/362>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: Inferência e contexto sociocultural**. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 1988. Disponível em: www.lettras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes.html. Acesso em: 10 mar. 2023.

DOMINGUES, R. L. de A. F. **A prática da leitura e a sala de aula: o trabalho com o ensino de inferência a partir do gênero textual crônica para turmas de 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em LETRAS) – Universidade Federal Rural do RJ. Curso de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS. Maceió, 2015. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2152>. Acesso em: 2 jun. 2024.

DORETTO, S. A; BELOTI, A. **Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem**. Encontro de Vista, 8(2), 2021, 79-94. Disponível em: <https://journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4470>. Acesso em: 11 fev. 2024.

DURAN, G. R. As concepções de leitura e a produção do sentido no texto. **Prolíngua**, 4(2), p. 1-14, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/13427>. Acesso em: 9 jan. 2024.

FARIA, M. A. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FARIA, M. A. ZANCHETTA JUNIOR, J. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula** (Portuguese Edition). São Paulo: Contexto, 2012. Edição do Kindle.

FLÔRES, O.C. Compreensão/interpretação de implícitos e aprendizagem da leitura. 45. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 40-46, abr./jun. 2008.

FULGÊNCIO, L. LIBERATO, Y. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2003.

FUZA, A. F. **O conceito de leitura da prova Brasil**. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010, p.11-18. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/4176> Acesso em: 26 fev. 2024.

FUZA, A. F., OHUSCHI, M. C. G., & MENEGASSI, R. J. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Revista Linguagem & Ensino**, 14(2), p. 479-501, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15401>. Acesso em: 24 jan. 2024.

GERALDI, J. W. Concepção de linguagem e ensino de português. In: Geraldi, J. w. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1987.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

KENEDY, E.; Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, SP: Pontes, 2004.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V. TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

LAGE, N. L. **Ideologia e técnica da notícia**. Florianópolis: Insular-Edufsc, 2001.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra DC Luzatto, 1996. Disponível em: https://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/aspectos_leitura.pdf. Acesso em: 27 maio 2023.

LEFFA, V. J. Fatores da Compreensão na Leitura. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, v.15, n.15, p.143-159, 1996a. Disponível em: <https://leffa.pro.br/textos/trabalhos/fatores.pdf> . Último acesso em: 27 maio 2023.

LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (org.). **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Livros/Ensino_da_Leitura.pdf . Último acesso em: 20 de fev. de 2024.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura**: um guia para escrever claro. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua? **Revista em Aberto**. Brasília: INEP-MEC, v.16, n. 69, p. 64-82, 1996. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.16i69.%25p>. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2374>. Acesso em: 12 abr. 2023.

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

MARTELOTTA, M. E. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

MARTELOTTA, M. E. PALOMANES, R. Linguística cognitiva. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19ª ed. Ed. Brasiliense. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://doceru.com/doc/ss8x1n0>. Acesso em: 23 maio 2023.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista UNIMAR**, 17(1), p. 85-94, 1995.

MENEGASSI, R. J. Leitura: a elaboração de perguntas pelo professor e os reflexos na interpretação textual. **Mimesis**, Bauru, v. 20, n. 2, p. 83-101, 1999. Disponível em: https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/mimesis/mimesis_v20_n2_1999_art_06.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P. Conceitos de leitura. In: Menegassi, R. J. (Org). **Leitura e ensino**. Maringá: Eduem, 2010.

MENEGASSI, R. J. P.; ANGELO, C. M. P. Conceitos de leitura e ensino da língua. In: ANGELO, P. M. C.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (org.). **Leitura e Ensino da Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

MEURER, J. L. Integração estudos de gêneros textuais ao contexto de cultura. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.); MARCUSCHI, L. A. [et al.]. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MORAES NETO, Geneton. Ledo Ivo (Parte 3): o poeta João Cabral de Melo Neto dá de presente um epitáfio em verso para o amigo. G1.Globo.com. Disponível em: <https://g1.globo.com/platb/geneton/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

MORAIS, J. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri: Manole, 2013.

MOREIRA, H; CALLEFE, L. G. **Metodologia para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASPOLINI, A. T. **Tijolo por tijolo: prática de ensino de língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2009.

OLIVEIRA, F. J. D. de. **A compreensão leitora e o processo inferencial em turmas do nono ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2013. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/9281/1/A%20compreens%C3%A3o%20Oleitora%20e%20o%20processo%20inferencial%20em%20turmas%20do%209%C2%BA%20Oano%20do%20Ensino%20Fundamental.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

PALOMANES, R. M. R. A autorregulação da motivação para desenvolvimento da competência leitora. In: RIBEIRO, Roza Maria Palomanes. **Letramentos e multiletramentos na escola: teorias e práticas / organizadora Roza Maria Palomanes Ribeiro**. Campos dos Goytacazes, RJ: Multicultural, 2018.

PALOMANES, R. M. R. **A mediação pedagógica como prática docente**: proposta de atividades de leitura e escrita. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

PARO, V. H. **Escrito sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo. Parábola Editorial, 2009. Disponível em:
https://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letramento_e_capacidade_de_leitura_pra_cidadania_2004.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

SERAFIM, M. de S. As concepções de leitura de professores em formação inicial e continuada: encontros ou desencontros? **Eutomia**, Recife, v. 15, n. 1, p. 315-337, jul. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/19800>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 1986.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo. Cortez, 2009.

APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO



CADERNO PEDAGÓGICO



Vagas de emprego: a inferência em foco no gênero notícia

VANESSA DO VALLE RODRIGUES

Prof. Dra. Roza Maria Palomanes Ribeiro

SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO.....	101
2.	MÓDULO 1: MOBILIZANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS.....	102
2.1	Atividade 01: Engajamento relevante prévio à leitura.....	102
2.2	Atividade 02: (Re)conhecendo as novas expectativas de trabalho.....	104
2.3	Atividade 03: Extraclasse – sistematização dos conhecimentos.....	105
3.	MÓDULO 2: PROVOCANDO O OLHAR.....	107
3.1	Atividade 04: Relevância social do gênero notícia.....	107
3.2	Atividade 05: Análise global do gênero notícia.....	109
3.3	Atividade 06: Atividades de aplicação	116
3.4	Atividade 07: Correção coletiva.....	119
4.	MÓDULO 3: O OLHAR MAIS PRÓXIMO.....	121
4.1	Atividade 08: Explorando o título deslocado de seu texto.....	122
4.2	Atividade 09: Correspondência - título e subtítulo.....	124
4.3	Atividade 10: Correspondência – título e antetítulo.....	125
4.4	Atividade 11: Situação – problema.....	126
4.5	Atividade 12: Reconhecendo as partes do lide.....	127
4.6	Atividade 13: Trabalhando com o método cloze.....	128
4.7	Atividade 14: Sondagem da compreensão leitora.....	129
4.8	Atividade 15: Leitura compartilhada da notícia.....	134
5.	MÓDULO 4: ATIVIDADE DE APLICAÇÃO.....	136
5.1	Atividade 16: Explorando o impacto dos sentidos das notícias.....	137
5.2	Atividade 17: Correspondência: título e trechos do texto.....	138
5.3	Atividade 18: Princípios básicos da notícia jornalística.....	140
6.	MÓDULO 5: O OLHAR MAIS CRÍTICO.....	145
6.1	Atividade 19: Extraclasse – correção coletiva.....	145
6.2	Atividade 20: Banca de notícia.....	149
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
	REFERÊNCIAS	151

APRESENTAÇÃO

Caríssimos professores e professoras,

Este material pedagógico foi elaborado com o propósito de auxiliar os professores do Ensino Fundamental a aprimorarem a proficiência em leitura de seus alunos, focando o desenvolvimento inferencial a partir do gênero notícia sob a rubrica vagas de emprego.

As atividades destinam-se a alunos do 9º ano, com idades entre 14 e 17 anos, que frequentam o ensino regular e muitas vezes estão envolvidos em trabalhos informais familiares, como vender doces, às vezes, inclusive no ambiente escolar. Nosso objetivo, portanto, é estimular reflexões sobre a inserção do trabalhador no mercado de trabalho conectando as notícias trazidas em aula com as vivências de emprego dos alunos. Além disso, buscaremos orientá-los sobre estratégias metacognitivas que os auxiliem na compreensão da leitura, como a leitura compartilhada, pausas protocoladas e o método cloze aqui sugeridos.

O método cloze envolve a retirada de palavras-chaves de um texto, que os leitores devem preencher, ajudando a testar conhecimentos e reter informações. Mede a leitura e a competência linguística. Adaptações pedagógicas são necessárias para atender os objetivos pedagógicos específicos.

As discussões em grupo são incentivadas para que os estudantes compartilhem experiências entre si e as reflexões, ao longo das atividades, visam promover a inferência de informações não explícitas nas notícias sobre empregos.

A estratégia da pausa protocolada envolve fornecer o texto ao aluno em partes, com interrupções em trechos-chave pré-determinados pelo professor. Por outro lado, na leitura compartilhada (ou colaborativa), o aluno recebe o texto completo para ser estudado em grupo, permitindo a troca de impressões, experiências e visões de mundo. Essas abordagens visam promover uma compreensão mais ampla e crítica do texto, através da interação e discussão entre os alunos e o professor.

Assim, as atividades propostas enfatizam a importância das discussões em grupo e das reflexões contínuas, visando o desenvolvimento inferencial e competência leitora. Partindo do enfoque das estratégias de leitura de Solé (1998), as atividades serão divididas em pré-leitura (módulo 1); leitura (módulos 2 e 3) e pós-leitura (módulos 4 e 5). Na pré-leitura, serão mobilizados conhecimentos prévios e previsões sobre o texto; na leitura, as previsões levantadas serão verificadas através de pausas protocoladas, do método cloze e outras estratégias pertinentes às tarefas propostas; e na pós-leitura, priorizaremos atividades de aplicação para verificação da aprendizagem dos alunos.

O tempo semanal padrão das aulas de Língua Portuguesa é de quatro períodos de 50 minutos, distribuídos em dois dias. Cada módulo foi planejado para ser encaixado em um dia letivo, como dois períodos de 50 minutos cada. Sugerimos adaptações, conforme a necessidade dos alunos, para melhor aproveitamento do conteúdo em sala de aula, distribuindo o tempo das atividades de forma produtiva.

Bom trabalho a todos!

MÓDULO 01: MOBILIZANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS

As estratégias de pré-leitura são essenciais para uma boa compreensão do texto. É importante que o professor ative os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto a ser tratado no gênero notícia, pois isso facilita a leitura e promove fluência. Neste primeiro módulo, sugerimos mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos sobre suas experiências de emprego, utilizando a imagem da carteira de trabalho e previdência social (CTPS), verdadeiro ícone dos direitos dos trabalhadores, já que esse documento registra todo o histórico dos vínculos empregatícios do trabalhador.

Habilidades em foco³⁵

Participar de debates e emitir opiniões de forma construtiva, respeitosa e clara, compartilhando suas experiências e anseios diante da temática de emprego, de modo a estimular o engajamento prévio à leitura;

Analisar criticamente, as demandas e expectativas do mercado de trabalho, para fins de explorar diferentes perspectivas antes da leitura;

Organizar os conhecimentos de forma autônoma e coerente.

ATIVIDADE 01: Engajamento relevante prévio à leitura

OBJETIVOS

Buscar o engajamento dos alunos na discussão acerca das experiências de trabalho, a partir de suas próprias experiências prévias. Deste modo, estimular-se-á a interação e a análise crítica, estabelecendo expectativas em relação ao texto que irá ler. Sugere-se, como estratégia de pré-leitura, a utilização da imagem da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) com intuito de resgatar as experiências prévias dos alunos ou de seus familiares em relação ao trabalho.

³⁵ As habilidades desenvolvidas neste caderno são as que constam no material pedagógico da Secretaria Municipal de Educação do RJ. Disponível em: www.multirio.rj.gov.br

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Ativar os conhecimentos prévios dos alunos, como estratégias de leitura antes da leitura de um assunto, ajuda a estabelecer conexões com o que os alunos já sabem, tornando a nova informação mais significativa e facilitando a compreensão. Além disso, ao iniciar a leitura com o que os alunos já conhecem, o professor pode identificar lacunas de conhecimento e equívocos que precisam ser abordados, adaptando a abordagem de ensino conforme as necessidades individuais dos estudantes. Ativar os conhecimentos prévios também estimula a curiosidade e o interesse dos alunos, preparando o terreno para uma participação mais ativa e engajada durante a leitura e discussão do novo conteúdo.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

1ª ETAPA:

- Professor, utilizando-se de um projetor ou de uma cópia ampliada, traga a imagem da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) ou, caso tenha a oportunidade, traga a sua própria CTPS com intuito de promover as discussões e reflexões a seguir sugeridas.
1. Qual é a sua primeira impressão ao ver a imagem da carteira de trabalho?
 2. O que essa imagem comunica para vocês inicialmente? Ou qual a primeira palavra que vem à mente de vocês ao ver essa imagem?
 3. Qual é a importância da CTPS para o trabalhador?
 4. Por que alguns trabalhadores possuem a CTPS e outros não?
 5. Por que o empregador pede a CTPS ao contratar um novo funcionário?
 6. Quais os benefícios de termos a nossa CTPS assinada?
 7. Vocês sabem quais são as diversas formas de contrato de trabalho?

2ª ETAPA

- Após as reflexões e os debates, sugerimos que você, professor, compartilhe com a turma a sua experiência de trabalho: como foi o processo de aquisição da sua CTPS, os motivos que o levaram a adquiri-la e seu contexto social na época. Também é válido trazer para a conversa como foi o critério na escolha das vagas e sentimentos que surgiam quando você buscava ser inserido no mercado de trabalho.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Professor, ao compartilhar suas experiências com os alunos, o ambiente escolar torna-se propício para o florescimento da curiosidade, do aprendizado ativo e do desenvolvimento intelectual dos estudantes, através de um mútuo intercâmbio de experiências entre você e os seus alunos.

ATIVIDADE 02: (Re)conhecendo as novas expectativas de trabalho.

OBJETIVOS

Levar o aluno a reconhecer as particularidades envolvidas na inserção do cidadão no mercado de trabalho, incentivando-o a se envolver, ativamente, nas questões que afetam sua vida e a sociedade em que está inserido.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

1ª ETAPA

- Professor, sugerimos que você apresente aos alunos, em sala, o vídeo “O trabalho no Brasil”, com uma duração de 5’42”, utilizando o link a seguir sugerido.

<https://youtu.be/KndJwK5RaDk?si=iBi8AuEzBFR-FC3Q>³⁶

ORIENTAÇÕES

DIRECIONADAS

Os alunos, ao assistirem ao vídeo, compreenderão a história do trabalho no Brasil, desde a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, enfrentando resistências sociais. A atividade proposta visa distinguir entre trabalho formal e informal, compreender diferentes contratos empregatícios e refletir sobre o impacto da tecnologia na força de trabalho.

³⁶Como sugestão vale a pena assistir ao vídeo sobre as diversas formas de trabalho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dJdfrNqHRkg&t=209s>

2ª ETAPA

- Após os alunos assistirem ao vídeo, eles deverão responder ao seguinte questionário (Quadro 2) em seus cadernos.

Quadro 2: Questionário A

1. Qual a diferença entre trabalho escravo e o trabalho livre?	4. Cite duas vantagens e duas desvantagens do trabalho tanto formal quanto informal
2. Qual a diferença entre trabalho formal e o informal?	5. Por que o trabalho infantil é proibido em lei até os 16 anos, mas não é a partir dos 16 anos?
3. Vocês acham que as inovações tecnológicas prejudicaram o trabalhador na atualidade? Explique a sua resposta?	<p style="text-align: center;">ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS</p> <p>Nesse momento, é importante que o professor direcione muito bem os debates para não deixar margem para interpretações equivocadas por parte dos alunos em relação à valorização de uma forma de trabalho em detrimento de outra, pois todas as formas de trabalho, seja o trabalho formal ou o informal, possuem vantagens assim como desvantagens.</p>

ATIVIDADE 03: Extraclasse – sistematização dos conhecimentos**OBJETIVO**

Orientar o aluno de modo que ele aprenda a cultivar responsabilidade pelo próprio aprendizado e estimular a sistematização das informações a que teve acesso propiciando clareza sobre o tema tratado.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Ao explorar as implicações das mudanças nas leis trabalhistas, os estudantes são desafiados a pensar em suas próprias vidas e de seus familiares, incentivando-os a se envolverem ativamente nas questões que afetam suas vidas bem com a sociedade em que estão inseridos, preparando-os para uma participação mais ativa e informada na vida política e social do país.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Professor, as reflexões iniciadas em sala sobre as diferentes formas de contrato de trabalho, bem como as suas peculiaridades, irão continuar extraclasse. Para isso, peça aos alunos para acessarem os links a seguir sugeridos e responderem ao questionário (Quadro 3).

Quadro 3: Questionário B

http://www.youtube.com/@folha	Quais são as principais diferenças entre as relações de trabalho apresentadas nos vídeos?
http://www.youtube.com/@tst	Quais habilidades e competências são mais valorizadas nesse contexto social atual em comparação com o passado?
https://youtu.be/vavr6vC9U68?si=H_y_M9_0ylfDz9tt5	Quais são os possíveis desafios enfrentados por profissionais diante dessas novas formas de trabalho?
https://youtu.be/C8kXG25Z2cY?si=s_BFqv0ho0KKW6Y6	Como essas mudanças nas relações de trabalho afetam a sociedade em geral?

MÓDULO 02: PROVOCANDO O OLHAR

Neste módulo, os alunos, além de lembrar o papel social da notícia, terão a oportunidade de reconhecer as principais características desse gênero, já que é essencial para expandir a compreensão e a análise crítica dos estudantes acerca da informação jornalística, provocar o olhar atento e analítico dos alunos por meio do estudo detalhado dos componentes e da estrutura das notícias

As atividades deste módulo serão desenvolvidas com a mediação contínua do professor, garantido um ambiente de aprendizagem colaborativa e guiada. Para isso, o professor, por meio da estratégia da pausa protocolada, realizará pequenas pausas com intuito de apresentar aos alunos a composição e estrutura da notícia, assim como a relação das imagens com os dados e informações inseridas no texto.

HABILIDADES

Reconhecer as diferentes partes de uma notícia: título, antetítulo, subtítulo, intertítulo, lide, corpo da notícia;

Reconhecer e interpretar recursos gráficos não verbais, relacionando-os a outras informações apresentadas em textos e entendendo a combinação desses elementos na construção da mensagem como um todo;

Levantar hipóteses, utilizando títulos, subtítulos, imagens e outras pistas para prever o assunto do texto, confirmando-as ou não;

Fazer antecipações para identificar a função social do gênero notícia.

ATIVIDADE 04: Relevância social do gênero notícia

OBJETIVO

Incentivar os alunos a exporem o que sabem sobre a função social do gênero notícia, permitindo que os alunos compreendam o papel e a relevância da notícia na sociedade.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

A estabilidade do gênero textual está relacionada à sua função social. Essa relação é fundamental para que os alunos reconheçam rapidamente o propósito e a mensagem do texto, garantindo sua eficácia na comunicação dentro de determinado contexto social ou cultural. Professor, explorar a função social do gênero notícia ou ativar os conhecimentos que os alunos sabem a respeito pode fornecer um contexto relevante e motivador para os alunos, ajudando-os a compreender a importância e o propósito da notícia. Desenvolvendo um interesse mais profundo pelo conteúdo da notícia.

Posteriormente, ao compreender a estrutura da notícia, os alunos terão uma base sólida para conectar o aspecto social com os elementos específicos do gênero notícia, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Faça os seguintes questionamentos aos alunos, do Quadro 04, e depois registre, na lousa, as respostas mais assertivas que contribuam para o melhor entendimento do aspecto social do gênero notícia. Professor, entre os comentários dos alunos, não se esqueça de explorar tópicos tais como: o que faz uma informação virar notícia e outra não; como seria a sociedade sem o acesso a notícias e sempre sugerindo os motivos que o levaram a dar as suas respostas.

Quadro 4: Reflexões: aspecto social da notícia

Imaginem que uma pessoa amiga está desempregada e por isso está procurando um emprego. Será que há textos que podem ajudar essa amiga a encontrar uma vaga de emprego? Como as pessoas fazem para saberem sobre vagas de emprego?
Como vocês, alunos, fazem para se manterem informados sobre acontecimentos relevantes?
Por que as pessoas leem notícias?
Se vocês fossem jornalistas, quais acontecimentos/fatos vocês gostariam que virassem notícia? Explique a sua resposta.
Existem notícias que se destinam a leitores específicos ou a qualquer leitor?
Vocês acham que o jornalista ao escrever uma notícia segue um padrão de escrita ou ele escreve livremente conforme suas intenções? Expliquem.
Qual é a diferença entre fofocas e notícias? Repórteres são fofoqueiros?

Fonte: A pesquisadora



Acesse o QR CODE para
Orientações do
Quadro 04

ATIVIDADE 05: Análise global do gênero notícia.

OBJETIVO

Estimular o aluno a construir conhecimentos referentes à forma composicional do gênero notícia.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Caro professor, antes de detalhar o gênero notícia, cabe apresentar ao aluno a “silhueta” do gênero para fornecer uma visão geral do que os alunos podem encontrar. Seria uma espécie de resumo visual do que constitui uma notícia típica, visualizando como as informações são organizadas e priorizadas dentro de uma notícia. Preparando-os para uma compreensão mais completa do gênero quando começarem a analisar notícias com mais detalhe.

Figura 4: Vagas na PM e no Corpo de Bombeiros

Quarta-feira, 27 de junho de 2023 [extra.globo.com](#) (9)

Mais de 40% dos benefícios já são concedidos automaticamente pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), segundo a Diretoria de Tecnologia da Informação do INSS. **Somente em maio** foram liberados 222 mil benefícios, segundo a Diretoria de Tecnologia da Informação do INSS.

Ganhe Mais

FUNÇÕES BUCROCRÁTICAS

Governo abre 5 mil vagas na PM e no Corpo de Bombeiros

Chances são para candidatos civis de 18 a 29 anos com ensino médio. Salário é de R\$ 2.640

Letícia Lopes
@leticiaplopes

O governo do Rio de Janeiro anunciou a abertura de 5 mil vagas para as áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros. O programa, com duração inicial de um ano, será destinado a jovens entre 18 e 29 anos e deve contribuir para o retorno às ruas de militares aptos que estão em funções burocráticas das duas corporações. A remuneração mensal será de dois salários mínimos (R\$ 2.640).

Ainda não há data para o início das inscrições. Segundo o Palácio Guanabara, o edital com os detalhes da seleção será divulgado “em breve”. Para se candidatar, é preciso ter nível médio completo, além de estar em situação regular de residência, ter boas condições de saúde e apresentar atestado de bons antecedentes. O trabalho será de 40 horas semanais (8 horas por dia). Um decreto regulamentando o chamado “Corpo de Jovens Voluntários” está publicado na edição de hoje do Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro.

A criação do programa é regulada pela Lei Federal nº 11.629, de 2006, que estabelece que o número de voluntários para serviços administrativos e auxiliares de saúde nas Polícias Militares e nos Bombeiros não pode exceder a proporção de um para cada cinco integrantes militares das corporações. Por isso, 3 mil jovens civis serão contratados para a PM e outros 2 mil para o Corpo de Bombeiros.

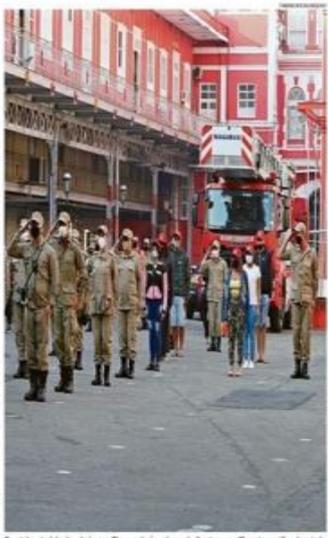
UM ANO DE DURAÇÃO
Além disso, o texto limita que o programa dure apenas um ano, prorrogável por igual período, e determina que o serviço “só pode vincular empregatício, sem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim”. Um chamamento público será feito às prefeituras fluminenses a partir do desenvolvimento do programa, ainda de acordo com informações do governo.

Militares aptos podem voltar a atuar nas ruas

Os selecionados trabalharão em todo o estado. Nas unidades onde houver PMs e bombeiros em serviços burocráticos aptos para atuar nas ruas — que não tenham deficiência física ou problemas psicológicos que os impeçam —, os militares serão redirecionados para funções operacionais.

— O “Corpo de Jovens Voluntários” gera benefícios tanto para os jovens como para a administração pública: tem setor vital e, consequentemente, para a sociedade em geral. O programa atingirá muitos jovens do dício e da ameaça de cooptação pelo crime organizado e promoverá a oportunidade para aproximar a sociedade de nossas corporações militares — afirmou o governador Cláudio Castro.

Destaca também informações que, embora os custos das novas contratações estejam vinculados aos orçamentos das secretarias de Polícia Militar e de Defesa Civil, os municípios poderão participar do processo através de convênios.



Quartel central dos bombeiros no Rio: os selecionados poderão atuar em diferentes regiões do estado.

- o que vocês acham que aprenderão nessa aula?
- A quem esse texto se dirige? Ou seja, quem é o público-leitor desse texto?

Para saber mais!



Particularidades da notícia.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

1ª ETAPA

- Ao analisarem a Figura 4, peça aos alunos que respondam aos questionamentos presentes na mesma figura. Sugerimos que esta atividade seja realizada em um projetor, de modo que todos possam acompanhar a compreensão e as observações feitas por você.
- Professor, nesta etapa da atividade, a notícia não será lida, pois, o objetivo é instigar os alunos sobre o assunto que será tratado na aula, promovendo o reconhecimento da “silhueta” da notícia. Acesse o QR CODE para maiores informações sobre o gênero notícia.

2ª ETAPA

Figura 5 - Cabeçalho: 1ª pausa protocolada



Fonte: Jornal O EXTRA (2023)

- Professor, apresente o cabeçalho (em destaque) da notícia, na Figura 5, utilizando-se, preferencialmente, um projetor para que os alunos possam acompanhar a leitura e os comentários feitos por você. Comece esclarecendo a relevância da data e da página online do jornal.
- Imediatamente abaixo da data e do endereço virtual do jornal, há a logomarca que é um símbolo de identificação do jornal. Cabe mencionar, a importância de as duas cores fortes terem o efeito de chamar atenção do leitor, portanto, identifica-se, quase automaticamente, qual jornal trata a notícia. Para saber a diferença entre logomarca e logotipo, vale a pena acessar o link:



<https://www.correio24horas.com.br/estudio-correio/saiba-o-que-e-logomarca-logo-e-logotipo-e-quais-as-diferencas-0623>

- O professor pode explicar para os alunos que "GANHE MAIS" aparece também em cores destacadas de modo a chamar a atenção do leitor para a seção em que essa notícia costuma vir. Os jornais apresentam cadernos que reúnem assuntos correlatos de modo

a facilitar a busca por determinado assunto. Destacando para o aluno que em uma época em que o jornal impresso compete a atenção com os telejornais e com a versão digital, organizar as notícias por assunto é valorizar o tempo do leitor, por sua vez, a sua fidelidade.

- Destaque, também, professor que nessa notícia há o ANTETÍTULO, “Funções burocráticas”, que complementa a informação passada no TÍTULO “Governo abre 5 mil vagas na PM e no Corpo de Bombeiros”. Assim, como o antetítulo, além de oferecer mais informações ao leitor, ao complementar o título, também chama a atenção desse leitor por conta das cores vivas, como o preto, e a caixa alta, que são um dos recursos tipográficos utilizados pelo jornalismo.

3ª ETAPA

- Professor, continuando em um projetor, com a imagem da figura 6, faça os seguintes questionamentos aos alunos, Quadro 05, e registre na lousa as respostas deles.

Quadro 5: Questionamentos

<ul style="list-style-type: none"> • A. Em qual local (região) destinam-se as 5 mil vagas? 	Resposta: No estado do RJ por conta do jornal Extra circular no RJ
<ul style="list-style-type: none"> • B. Qual a informação que o antetítulo complementa ao título? 	Espera-se que o aluno responda que as vagas disponíveis apresentadas no título sejam para área administrativa.
<ul style="list-style-type: none"> • C. Com base na leitura do antetítulo e do título, quem oferece as vagas? 	Resposta: Governo 
<ul style="list-style-type: none"> • D. Seria o governo federal, estadual ou municipal que oferece as vagas? Explique a sua resposta. 	Resposta: apesar de a notícia não informar a esfera, infere-se que seja a estadual por conta da PM e do Corpo de Bombeiro serem órgãos do estado.
<ul style="list-style-type: none"> • E. Como o número de 5 mil vagas está distribuído? 	Resposta: a associação entre o antetítulo e o título não é suficiente para que o aluno infira, porque faltam dados. Estimule os alunos a levantarem futuras hipóteses que tenderão a serem respondidas no continuar da leitura.
<ul style="list-style-type: none"> • F. Ao continuarmos a ler a notícia, quais informações podem ser levantadas que o antetítulo e o título não conseguiram antecipar? Ou seja, você, aluno, consegue levantar hipóteses de informações que podem ser respondidas durante a leitura da notícia? 	Nesse momento, é essencial que o professor estimule os alunos a participarem, por isso o professor deve intervir o mínimo possível para que eles não fiquem inibidos.

- ↳ G. Caso os alunos não consigam levantar hipóteses previamente à leitura, conforme expõe o item F, o professor deve predizer de modo que os alunos se sintam mais confiantes para participarem, pois terão um modelo que será você, professor:
- 1 “Quando abrirão as vagas? _____”
 - 2 “Homens e mulheres podem concorrer?” _____
 - 3 “Quais os requisitos para preencher as vagas?” _____
 - 4 “Essas vagas são de cursos ou de emprego?” _____
 - 5 “Se for vaga de emprego, qual é o valor da remuneração?” _____

4ª ETAPA:

- Após apresentar o título e o antetítulo aos alunos, apresente o subtítulo conforme a Figura 6, informando que o subtítulo da notícia, quanto o antetítulo, complementam informações ao título. Com base nessas informações, você deverá confirmar junto com os alunos se as hipóteses levantadas na etapa anterior foram confirmadas ou não.

Autocontrole:

estratégia de leitura em que consiste em fazer a ponte entre o que o aluno supõe e as respostas que vai obtendo através do texto. Trata-se de avaliar as predições e inferências, confirmando-as ou refutando-as, com a finalidade de garantir a compreensão.

Figura 6 -Subtítulo: 2ª pausa protocolada

Chances são para candidatos civis de 18 a 29 anos com ensino médio. Salário é de R\$ 2.640

Leticia Lopes
leticia.lopes@oglobo.com.br



Fonte: Jornal O EXTRA (2023)³⁷

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Percebe-se que, ao longo do desenvolvimento das atividades, os alunos participam ativamente na construção dos sentidos do texto que irão ler, acionando seus conhecimentos prévios sobre diversas particularidades, sob sua orientação. É necessário continuamente estimular e apontar a relevância de levantar hipóteses previamente e durante a leitura para uma compreensão produtiva. Agora, chegamos ao momento em que não apenas iremos levantar hipóteses, mas também confirmá-las ou não, reformulando novas perguntas e reordenando-as em um processo contínuo de idas e vindas ao texto. É essencial que o professor esteja presente junto ao aluno para direcionar seu aprendizado, facilitando a compreensão sem sofrimento

³⁷ Este subtítulo foi deslocado da notícia “Vagas na PM e no Corpo de Bombeiro (jornal O EXTRA, 2023).

Figura 7: Correspondência entre antetítulo, título e subtítulo



5ª ETAPA

- Professor, junto com os alunos, revise as informações do antetítulo, título e subtítulo, conforme a Figura 7, para sintetizar o que já foi antecipado. Antes de discutir as questões, utilize o questionário, Quadro 6, pedindo aos estudantes que escrevam suas respostas no caderno e, no final, compartilhem com os colegas.

Quadro 6: Questionário C

A. Do que se trata a notícia?	Resposta: Vagas de emprego na PM e no Corpo de Bombeiros. 
B. As vagas são de cursos ou de emprego?	Resposta: são de emprego, caso contrário não seria oferecido salário.
C. São quantas vagas disponíveis?	Resposta: 5 mil vagas.
D. Qual é o salário?	Resposta: R\$2.640,00
E. Quais os requisitos?	Resposta: Civis de 18 a 29 anos e com o ensino médio.
F. Qual é a vaga ofertada?	Resposta: Área burocrática.
G. Quais as perguntas do item G que não foram ainda respondidas?	Resposta: G1, G2.
H. Com base nessa síntese, você, aluno, conseguiria levantar mais hipóteses que poderão ser confirmadas ou não ao continuar a leitura com o seu professor.	Respostas possíveis: “O salário de R\$2.640,00 é para os dois órgãos?”; “O que significa área administrativa?”; “são 5 mil vagas para PM e 5 mil vagas para Corpo de Bombeiros, ou somando os dois órgãos?”

Fonte: A pesquisadora

6ª ETAPA

- Professor, em um projetor, traga reflexões e comentários sobre o sentido sugerido na notícia ao associar a imagem que a acompanha e sua legenda, Fig. 08. Isso promoverá o desenvolvimento de habilidades de inferências e de interpretação, proporcionando uma compreensão prévia e mais rica antes de lerem o texto completo da notícia.

Figura 8 - Vagas na PM e Corpo de Bombeiros
- 3ª pausa protocolada



Quartel central dos bombeiros no Rio: os selecionados poderão atuar em diferentes regiões do estado

Fonte: jornal O EXTRA (2023)

Professor, essas perguntas incentivam os alunos a fazerem deduções baseadas na observação dos elementos visuais presentes na imagem. Ao responderem, precisarão utilizar as informações fornecidas na legenda para contextualizar a imagem, inferindo detalhes sobre o evento; além de direcionar os alunos a interpretarem expressões faciais e linguagem corporal, ajudando a inferir a natureza da situação retratada, bem como a identificar o agente principal da notícia.

A. O que você acha que está acontecendo na imagem?

Possíveis respostas: pessoas civis e militares em forma; estão dentro do quartel do Corpo de Bombeiros;

B. Por que você acha que há pessoas não fardadas em forma?

Porque possivelmente elas devem ser as pessoas que se candidataram as vagas.

C. Você acha que as roupas desses candidatos às vagas estão compatíveis com a situação formal da imagem?

Explique sua resposta. Possíveis respostas: Não, porque há pessoas que estão de chinelo outras estão de bermuda e de barriga de fora. Vestimentas incompatíveis para quem procura uma vaga a emprego, por conta da formalidade exigida na seleção do processo.

D. Como a legenda ajuda a entender o contexto ou o evento mostrado na imagem? Resposta possível: Compreendemos a partir da legenda a localidade do quartel. As pessoas sem farda são as supostas selecionadas para as vagas, além desses candidatos na imagem serem convocados para trabalharem no RJ, por conta de estarem em forma em um quartel localizado no RJ.

E. Quais emoções ou reações as pessoas civis na imagem parecem estar expressando? O que isso pode nos dizer? A imagem não dá para perceber as emoções dos civis, porque estão em posição de sentido. Como usam máscaras, a imagem sinaliza um período em que o mundo vivenciou uma pandemia em que todos utilizaram máscaras para se protegerem.

F. Baseado na imagem e na legenda, quem você acha que são os principais envolvidos ou afetados pelo evento

noticiado? Resposta possível: Pessoas que almejam uma vaga ao cargo.

7ª ETAPA

Figura 09: Direção da leitura

Chances são para candidatos civis de 18 a 29 anos com ensino médio. Salário é de R\$ 2.640

Leticia Lopes
leticia.lopes@oglobo.com.br

► O governo do Rio de Janeiro anunciou a abertura de 5 mil vagas para as áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros. O programa, com duração inicial de um ano, será destinado a jovens entre 18 e 29 anos e deve contribuir para o retorno às ruas de militares aptos que estão em funções burocráticas das duas corporações. A remuneração mensal será de dois salários mínimos (R\$ 2.640).

Ainda não há data para o início das inscrições. Segundo o Palácio Guanabara, o edital com os detalhes da seleção será divulgado "em breve". Para se candidatar, é preciso ter nível médio completo, além de estar com as obrigações eleitorais em dia, ter boas condições de saúde e apresentar atestado de bons antecedentes. O trabalho será de 40 horas semanais (8 horas por dia).

Um decreto regulamentando o chamado "Corpo de Jovens Voluntários" está publicado na edição de hoje do Diário Oficial do Estado do Rio. A criação do programa é regulada pela lei federal nº 10.029, de 2000, que estabelece que o número de voluntários para serviços administrativos e auxiliares de saúde nas Polícias Militares e nos Bombeiros não pode exceder a proporção de um para cada cinco integrantes militares das corporações. Por isso, 3 mil jovens civis serão contratados para a PM e outros 2 mil para o Corpo de Bombeiros.

UM ANO DE DURAÇÃO
Além disso, o texto limita que o programa dure apenas um ano, prorrogável por igual período, e determina que o serviço "não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim". Um chamamento público será feito às prefeituras fluminenses a partir do desenvolvimento do programa, ainda de acordo com informações do governo.

Intertítulo:
pequeno título secundário inserido entre os parágrafos ou seções, utilizado como recurso de navegação e organização textual.

Fonte: jornal O EXTRA (2023)

- Professor, ainda utilizando-se de um projetor, ao trabalhar com notícias com colunas em sala de aula, certifique-se de demonstrar ao aluno a direção correta da leitura, conforme a Fig. 09, destacando a importância de seguir a ordem das informações apresentadas. As setas pretas irão ajudá-lo nessa intervenção. Em seguida, mencione sobre o intertítulo conforme explicado no balão vinculado à notícia, Fig. 09.

8ª ETAPA

Figura 10: Pirâmide invertida



- Utilizando o projetor, você, professor, poderá explicar a relevância da pirâmide invertida para os textos noticiosos, além de revisar os elementos composicionais que constam, geralmente, em uma notícia. Frisando que no jornalismo não há critérios imutáveis.



ACESSE O QR CODE



Pirâmide Invertida

ATIVIDADE 06: Atividades de aplicação

- Na sequência, os alunos já terão condições de reconhecer com mais propriedade as particularidades do gênero notícia, estando aptos a compreender a notícia que será lida e responder, com mais confiança, às questões propostas adiante.
- Peça à turma que se divida em duplas para responder, em seus cadernos, ao questionário, Quadro 07, após lerem a notícia, Fig. 11. Sugerimos que o material seja impresso e distribuído para cada dupla.



Tipos de atividades

Figura 11: Corpo da notícia - Vagas na PM e Corpo de Bombeiros

Chances são para candidatos civis de 18 a 29 anos com ensino médio. Salário é de R\$ 2.640

Leticia Lopes

leticia.lopes@oglobo.com.br

► O governo do Rio de Janeiro anunciou a abertura de 5 mil vagas para as áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros. O programa, com duração inicial de um ano, será destinado a jovens entre 18 e 29 anos e deve contribuir para o retorno às ruas de militares aptos que estão em funções burocráticas das duas corporações. A remuneração mensal será de dois salários mínimos (R\$ 2.640).

Ainda não há data para o início das inscrições. Segundo o Palácio Guanabara, o edital com os detalhes da seleção será divulgado “em breve”. Para se candidatar, é preciso ter nível médio completo, além de estar com as obrigações eleitorais em dia, ter boas condições de saúde e apresentar atestado de bons antecedentes. O trabalho será de 40 horas semanais (8 horas por dia).

Um decreto regulamentando o chamado “Corpo de Jovens Voluntários” está publi-

cado na edição de hoje do Diário Oficial do Estado do Rio. A criação do programa é regulada pela lei federal nº 10.029, de 2000, que estabelece que o número de voluntários para serviços administrativos e auxiliares de saúde nas Polícias Militares e nos Bombeiros não pode exceder a proporção de um para cada cinco integrantes militares das corporações. Por isso, 3 mil jovens civis serão contratados para a PM e outros 2 mil para o Corpo de Bombeiros.

UM ANO DE DURAÇÃO

Além disso, o texto limita que o programa dure apenas um ano, prorrogável por igual período, e determina que o serviço “não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim”. Um chamamento público será feito às prefeituras fluminenses a partir do desenvolvimento do programa, ainda de acordo com informações do governo.

Quadro 7 - Identificação do lide

<p>A. A forma de apresentação do lide pode variar, mas é regra na imprensa apresentar os principais aspectos de um fato logo no início do texto. O lide está concentrado geralmente nos dois primeiros parágrafos e responde a perguntas básicas (quem? O quê? Quando? Onde? Como? Por quê? Partindo dessas informações, encontre nessa notícia:</p>	
O que aconteceu?	O governo do RJ anuncia a abertura de 5.000 vagas para as áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros.
Quem participa do fato?	Jovens entre 18 e 28 anos poderão participar do programa.
Quando aconteceu?	A notícia não especifica uma data exata para o início do programa, apenas menciona que terá duração inicial de um ano.
Onde aconteceu?	O programa será implementado no RJ, nas áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros.
Como acontece?	O texto não informa, até porque as inscrições não ocorreram.
Por quê?	O objetivo é contribuir para o retorno dos militarizados que desempenham funções burocráticas para atividade de rua, revitalizando as operações dessas instituições e oferecendo uma remuneração mensal de dois salários mínimos.

Fonte: A pesquisadora

ATIVIDADE 07: Correção coletiva

- Após dar aos alunos o tempo necessário para responderem ao questionário, Q.07, sugerimos que você, professor, faça uma correção coletiva, preferencialmente utilizando um projetor.



1. Estratégias de leitura
2. Relevância da avaliação coletiva e da mediação do professor



Accesse o QR CODE

Figura 12 - Vagas na PM e Corpo de Bombeiro

Chances são para candidatos civis de 18 a 29 anos com ensino médio. Salário é de R\$ 2.640

Letícia Lopes
leticia.lopes@oglobo.com.br

► O governo do Rio de Janeiro anunciou a abertura de 5 mil vagas para as áreas administrativas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros. O programa, com duração inicial de um ano, será destinado a jovens entre 18 e 29 anos e deve contribuir para o retorno às ruas de militares aptos que estão em funções burocráticas das duas corporações. A remuneração mensal será de dois salários mínimos (R\$ 2.640).

Ainda não há data para o início das inscrições. Segundo o Palácio Guanabara, o edital com os detalhes da seleção será divulgado "em breve". Para se candidatar, é preciso ter nível médio completo, além de estar com as obrigações eleitorais em dia, ter boas condições de saúde e apresentar atestado de bons antecedentes. O trabalho será de 40 horas semanais (8 horas por dia).

Um decreto regulamentando o chamado "Corpo de Jovens Voluntários" está publicado na edição de hoje do Diário Oficial do Estado do Rio. A criação do programa é regulada pela lei federal nº 10.029, de 2000, que estabelece que o número de voluntários para serviços administrativos e auxiliares de saúde nas Polícias Militares e nos Bombeiros não pode exceder a proporção de um para cada cinco integrantes militares das corporações. Por isso, 3 mil jovens civis serão contratados para a PM e outros 2 mil para o Corpo de Bombeiros.

UM ANO DE DURAÇÃO
Além disso, o texto limita que o programa dure apenas um ano, prorrogável por igual período, e determina que o serviço "não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim". Um chamamento público será feito às prefeituras fluminenses a partir do desenvolvimento do programa, ainda de acordo com informações do governo.

O QUE?
QUEM?
POR QUÊ?

QUANDO?

COMO
ASPAS

INTERTÍTULO

- Para facilitar a autoavaliação dos alunos, é importante, que na correção coletiva, as questões sejam apontadas bem como as principais partes que compõem uma notícia em cores diferentes, Fig. 12, por isso o uso do projetor torna-se relevante nesta etapa. Os alunos podem corrigir seus próprios textos ao identificar erros e acertos de maneira clara.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Sugerimos que aproveite a oportunidade de trabalhar a gramática na prática, utilizando exemplos concretos na notícia. Por exemplo, quando uma notícia apresenta o uso das aspas, isso pode ser uma ponte para explicar sua aplicação na prática e o efeito de sentido que esse sinal de pontuação traz ao texto. Ao explorar as particularidades do gênero notícia, a aprendizagem sobre o uso das aspas torna-se pertinente devido à incidência nesse gênero. Assim, a gramática, a escrita e a leitura se integram, mostrando que o principal objetivo não é ensinar gramática isoladamente, mas sim ensiná-la de forma contextualizada dentro do texto.

SINTETIZANDO

Professor, no módulo 01, você pôde perceber que a abordagem adotada promoveu um ambiente mais dinâmico e participativo na sala de aula, facilitando a compreensão prévia dos textos a serem lidos. Os alunos puderam levantar hipóteses antes da leitura, ativando os conhecimentos armazenados em sua memória. Essa abordagem permite que os alunos se mantenham mais engajados, pois participam ativamente de todo o processo, sendo orientados continuamente por você.

Já no módulo 02, você continuou constantemente presente ao lado dos alunos, direcionando a aprendizagem e a compreensão do texto. Ao separar as partes que compõem uma notícia, fazendo uma leitura guiada através de pausas programadas em pontos específicos, você pôde ser um modelo de leitor para os seus alunos. Explicando seu raciocínio e demonstrando como inferir significados a partir dos elementos estruturais que compõem a notícia deslocados do texto completo.

MÓDULO 03: O OLHAR MAIS PRÓXIMO

Considerando que o título e o subtítulo, bem como as imagens acompanhantes de um texto, desempenham papéis fundamentais na compreensão leitora, pois são as primeiras impressões que o leitor tem sobre o conteúdo e que podem influenciar significativamente sua expectativa e interpretação do texto e que a formulação de hipóteses são de natureza metacognitiva, o presente módulo apresentará o título, o subtítulo e as imagens deslocados de seu texto, permitindo que os alunos levantem hipóteses sobre o conteúdo que será tratado no texto, confirmando ou não suas hipóteses levantadas anteriormente, estimulando o pensamento crítico e a troca de conhecimentos entre os alunos e a compreensão produtiva do texto.

Neste módulo, poderemos observar o afastamento progressivo da intervenção do professor junto aos seus alunos. Nos primeiros módulos, a presença do professor foi crucial, mas à medida que os alunos começam a avançar e a se tornarem mais confiantes em suas habilidades de leitura, o professor deve intervir o mínimo possível de forma a contribuir para a autonomia de seus alunos.

Habilidades em foco

Relacionar título, subtítulo e imagens como estratégia de leitura para antecipar o assunto do texto, de modo a criar condições para inferir não só o assunto, mas também leitores potenciais e o contexto de produção;

Construir diferentes hipóteses de leitura a partir dos diferentes significados que as palavras podem assumir em contextos diversos;

Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma palavra ou expressão;

Identificar o lide de uma notícia, aprimorando a habilidade de compreender a essência de um texto noticioso.

ATIVIDADE 08: Explorando o título deslocado de seu texto

OBJETIVOS:

Incentivar o aluno a desenvolver a habilidade de interpretar e construir diferentes hipóteses de leitura com base nos variados significados que as palavras podem assumir em diferentes contextos;

Levar o aluno a identificar o leitor potencial da notícia seguindo pistas linguísticas.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

O título desempenha um papel essencial na comunicação eficaz entre o autor e o leitor, pois não apenas chama a atenção e fornece contexto, mas também orienta a compreensão, influencia expectativas e cria uma conexão inicial entre o leitor e o texto. Um título bem elaborado pode fazer toda a diferença na compreensão e na interpretação do conteúdo por parte do leitor. Por isso, professor, antes de iniciar qualquer leitura sugerimos que analise os elementos pré-textuais como título, antetítulo e subtítulo das notícias de modo a facilitar a compreensão da notícia posteriormente.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Nas próximas atividades, você, professor, deverá deixar um tempo hábil para que seus alunos respondam sozinhos à tarefa solicitada, em seus cadernos. Após o tempo estipulado, a correção precisa ser feita coletivamente para que o aluno além de avaliar os motivos que o levaram a acertar ou os equívocos internalizados, possa também conhecer os motivos que levaram seus colegas a responderem ao que responderam.
- Informe aos alunos que a frase “Para ampliar a chance de conquistar um emprego” é um título que foi retirado de seu texto. Com base nisso, os alunos deverão responder ao que se pede.

Figura 13: Título para ampliar a chance de um emprego

Para ampliar a chance de conquistar um emprego

Fonte: jornal O EXTRA (2023)

QUESTÃO 01 - Com base na leitura do título “Para ampliar a chance de conquistar um emprego”, responda ao que se pede:

Espera-se que o aluno responda que, dentre as opções, a letra G é a informação que provavelmente não estará no texto, já que ao acionar seus conhecimentos de mundo, perceberá que a opção G fere os direitos humanos, portanto inviável que esse assunto esteja no texto, com base nesse título.

- Ao lermos um texto, a compreensão desse texto deve iniciar pelo seu título. Considerando que os títulos possuem como função essencial antecipar o assunto ou informações que estarão no texto. Marque a alternativa com uma X aquela informação que provavelmente não será encontrada no texto e com um círculo aquela informação que, provavelmente, as chances são maiores de ser encontrada no texto:
- O que temos de fazer para conquistar um emprego
 - O emprego é somente para mulheres
 - Necessário ter diploma e experiência
 - A vaga é para qual cargo
 - Qual é o salário do emprego oferecido
 - A pessoa não pode ter antecedentes criminais
 - Proibido a contratação de gestante

Em relação à informação que provavelmente estará no texto, espera-se que o aluno circule a opção C como a mais completa. Aqui cabe trazer para discussão o motivo pelo qual as outras opções são menos prováveis de serem encontradas no texto.

QUESTÃO 2 - Se substituíssemos a palavra “emprego” por “vaga”, o título ficaria assim PARA AMPLIAR AS CHANCES DE CONQUISTAR UMA VAGA”. Ao realizar essa troca conseguiríamos levantar as mesmas hipóteses feitas na questão 01? Explique a sua resposta.

Espera-se que os alunos percebam que a palavra “vaga” por ser bastante genérica fica inviável compreender qual vaga se trata. Porque pode ser vaga de estacionamento, de emprego, de curso. Sendo necessário ter mais dados para inferir com mais propriedade.

QUESTÃO 3 - Identifique, a partir do título, quem seria o leitor potencial dessa notícia?
Como você chegou a essa resposta?

ATIVIDADE 09: Correspondência: título e subtítulo

OBJETIVOS

Incentivar o aluno a desenvolver a habilidade de inferir o assunto da notícia correlacionando o título ao seu subtítulo, de modo a criar expectativas que facilitem a compreensão.

Levar o aluno a identificar palavras-chave que conectam o título ao subtítulo, de modo a reconhecer termos essenciais que destacam o tema central, estimulando a capacidade de resumir e sintetizar informações.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Essa atividade também deverá ser realizada pelo aluno sem o seu suporte. Devendo intervir somente no momento da correção coletiva.
- Agora, releia o título e identifique o seu respectivo subtítulo através da palavra-chave ou expressão – chave que os aproximam. Explique a sua resposta.

PARA AMPLIAR A CHANCE DE CONQUISTAR UM EMPREGO

A	CHANCES EM DIFERENTES ÁREAS ESTÃO ESPALHADAS POR TODO O ESTADO. VEJA COMO CONCORRER
B	ESPECIALISTAS DÃO DICAS DE COMO FAZER UM BOM CURRÍCULO E CONSEGUIR A EFETIVAÇÃO.

Espera-se que o aluno responda que o subtítulo correspondente ao título da atividade seja a opção B, tendo em vista a expressão-chave no título ser “ampliar a chances”, não havendo vagas sendo oferecidas, mas dicas de como conseguir uma vaga de emprego quando surgir.

ATIVIDADE 10: Correspondência: título e antetítulo

OBJETIVO

Levar os alunos a inferirem e a preverem o conteúdo das notícias seguindo pistas linguísticas presentes no antetítulo, título e subtítulo correlacionando-as entre si.

- Vimos em aulas anteriores que o sobretítulo ou também chamado de antetítulo é a palavra ou frase colocada antes do título de uma notícia e que serve para situá-la ou complementá-la. Com base nessas informações e na resposta da atividade anterior, identifique o sobretítulo dos seus respectivos títulos e subtítulos. Depois de identificá-lo, preencha o quadro na ordem em que apareceria se você estivesse escrevendo uma notícia.

➤ TÍTULO	PARA AMPLIAR A CHANCE DE CONQUISTAR UM EMPREGO
----------	---

SUBTÍTULO	CHANCES EM DIFERENTES ÁREAS ESTÃO ESPALHADAS POR TODO O ESTADO. VEJA COMO CONCORRER
SUBTÍTULO	ESPECIALISTAS DÃO DICAS DE COMO FAZER UM BOM CURRÍCULO E CONSEGUIR A EFETIVAÇÃO.

ANTETÍTULO	VAGA TEMPORÁRIA É O PRIMEIRO PASSO
ANTETÍTULO	TUDO DE GRAÇA

PARA AMPLIAR A CHANCE DE CONQUISTAR UM EMPREGO

Atividade 11: Situação – problema

OBJETIVO

Levar o aluno a desenvolver a habilidade de inferir a partir de elementos visuais, antecipando o conteúdo da notícia, de modo a facilitar a sua leitura posterior

- Se você, aluno, fosse o repórter dessa notícia que possui o título “PARA AMPLIAR AS CHANCES DE CONQUISTAR UMA VAGA”, e os seus, respectivos sobretítulo e subtítulos, conforme a sua resposta anterior, qual dessas imagens, Fig.14, você incluiria em sua notícia? Explique a sua resposta.

Figura 14 - Emparelhando imagens



ATIVIDADE 12: Reconhecendo as partes do lide

OBJETIVO

Incentivar o aluno a identificar o lide da notícia, promovendo a compreensão das informações mais relevantes de uma notícia.

- Vimos os elementos estruturais da notícia: título, antetítulo e subtítulo. Agora iremos analisar o lide da notícia. Em geral, ele oferece resumidamente as informações que serão desenvolvidas no corpo da notícia: o que aconteceu, com quem, onde, quando, como e por quê. Preencham o quadro a seguir com informações do primeiro parágrafo da notícia, Fig. 15, “PARA AMPLIAR AS CHANCES DE CONQUISTAR UMA VAGA”.

Figura 15 - lead: para ampliar as chances de conquistar uma vaga

Uma projeção feita pela Confederação Nacional do Comércio (CNC) revela que a criação de vagas temporárias nesta reta final de 2023 deve alcançar o maior patamar em dez anos: poderão surgir 110 mil postos de trabalho no país, para dar conta das vendas de Dias das Crianças, Black Friday e Natal.

Fonte: jornal O EXTRA (2023)

O que aconteceu?	
Onde?	
Quando?	
Por quê?	

O que aconteceu?	Criação de vagas temporárias
Onde?	
Quando?	Reta final de 2023
Por quê?	Para dar conta das vendas de Dia das Crianças, Black Friday e Natal

ATIVIDADE 13: Trabalhando com método cloze

OBJETIVO

Levar os alunos a aplicarem e sistematizarem os conhecimentos adquiridos sobre os elementos que compõem a notícia, utilizando-se, para isso, do método cloze, como uma forma de os alunos analisarem e entenderem os componentes essenciais e como eles se integram para formar uma notícia completa.

- Com base em seus conhecimentos (re)construídos até esse momento, complete o quadro a seguir com as partes que compõem o gênero notícia.

The diagram shows a newspaper layout with several empty boxes and an oval. Below the layout is a list of labels:

- Intertítulo
- Intertítulo
- Corpo do texto
- Imagem
- Lead
- subtítulo
- Antetítulo
- Título
- Corpo do texto
- Corpo do texto
- Corpo do texto

ATIVIDADE 14: Sondagem da compreensão leitora

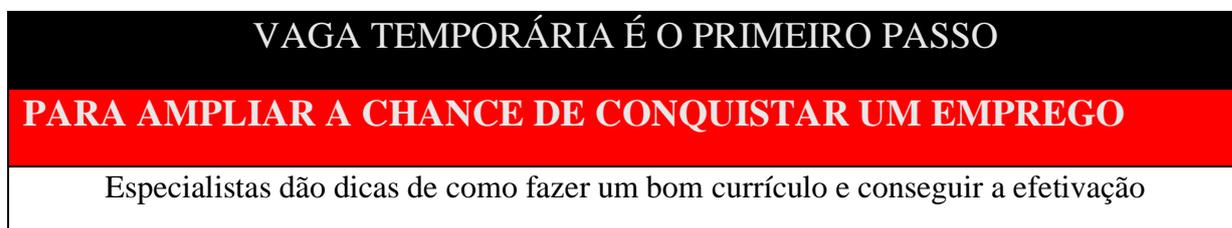
OBJETIVO

Ajudar o aluno a perceber seu ponto forte e áreas de melhoria em relação a sua compreensão leitora;

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Após a predição a respeito do assunto da notícia, através da relação que foi estabelecida entre título, antetítulo, subtítulo e lide, já explorados anteriormente, os alunos terão mais condições em compreender a notícia de forma produtiva.
 - Com base nisso, os alunos deverão fazer a leitura silenciosa do texto, Fig. 17, e depois responder em seu caderno, às questões seguidas.
- Após a leitura silenciosa e com base na leitura dessa notícia, responda ao que se pede:

Figura 16 – Antetítulo, título e subtítulo da fig. 13/ 20



Fonte: Jornal O EXTRA³⁸

Figura 17 - Corpo da notícia: Para ampliar as chances de conquistar um emprego

Uma projeção feita pela Confederação Nacional do Comércio (CNC) revela que a criação de vagas temporárias nesta reta final de 2023 deve alcançar o maior patamar em dez anos: poderão surgir 110 mil postos de trabalho no país, para dar conta das vendas de Dia das Crianças, Black Friday e Natal.

No caso do comércio da capital fluminense, a expectativa é de contratação de 12 mil temporários – dois mil a mais do que em 2022 -, segundo uma pesquisa feita pelo Clube de Diretores Lojistas do Rio de Janeiro (CDLRio) e pelo Sindicato dos Lojistas do Município do Rio de Janeiro (SindilojasRio), que ouviu 300 empresas dos setores de confecções e moda infantil, calçados, joias e bijuterias, óticas, eletroeletrônicos e brinquedos.

Mas, como garantir uma vaga agora, a partir da elaboração de um bom currículo, e depois aumentar as chances de efetivação? O EXTRA ouviu especialistas. Confira as dicas ao

³⁸ A imagem da notícia completa encontra-se na Figura 20, pág. 135.

lado.

- A chance de efetivação sempre existe, especialmente quando o colaborador se destaca por suas habilidades e competências. Dependendo bastante de cada empresa ter uma ou mais vagas disponíveis ao fim da temporada de trabalho temporário, mas também depende de a pessoa querer uma vaga e estar atenta às oportunidades – aponta Letícia dos Santos Costa, analista de recrutamento e seleção da Gi Group Holding.

Letícia também aponta outros caminhos para a efetivação:

- Vemos casos de quem inicia como trabalhador temporário em um cargo e migra para outro cujo salário é maior, na mesma área. É comum que as empresas prefiram contratar quem já conhece a cultura e os valores da marca.

Vitor Martins Lima, de 24 anos, conquistou uma vaga:

- Buscava uma vaga no comércio de itens esportivos. Fiquei três meses como assistente de loja, cuidava de organização dos setores, atendimento ao cliente e caixa. Não consegui ser efetivado inicialmente, pois o quadro estava completo. Voltei dois meses depois, ainda como assistente, e fui promovido a líder no início de setembro.

Fonte: jornal O EXTRA (1998)

QUESTÃO 01: Complete as lacunas no texto conforme sua compreensão da leitura.

A) Uma projeção feita pela Confederação Nacional do Comércio (CNC) revela que a criação de vagas temporárias nesta reta final de 2023 deve alcançar o maior patamar desde _____: poderão surgir 110 mil postos de trabalho no país, para dar conta das vendas de Dia das Crianças, Black Friday e Natal. No caso do comércio da capital fluminense, a expectativa é de contratação de 12 mil temporários neste ano enquanto no ano passado foi de _____. Mas para garantir uma vaga, o primeiro passo é _____ e o segundo passo é ter um _____. As chances de efetivação existem quando o colaborador possui _____ e _____. Além de a empresa ter _____ e _____ o colaborador.

Fonte: jornal O EXTRA.

QUESTÃO 02: Com base na sua leitura, responda ao que se pede

A) Por que é comum as empresas contratarem trabalhadores temporários que já conhecem a cultura e os valores da marca?

B) Quais empresas foram responsáveis pela pesquisa citada na notícia?

Clube de Diretores Lojistas do RJ e Sindicato dos Lojistas do Município do RJ.

C) Por que nesse texto aparecem opiniões de especialistas? Qual é o efeito das opiniões desses especialistas para a notícia?

As opiniões de especialistas fornecem orientações sobre o tema, além de adicionar credibilidade ao conteúdo, e fornecer uma abordagem mais aprofundada sobre o assunto

D) Por que **SindilojasRio** e **CDLRio** apareceram no texto entre parênteses?

Para esclarecer para o leitor a sigla utilizada para se referir a organização

Figura 18 - Para ampliar as chances de conquistar um emprego

E) Por que Letícia dos Santos Costa, no terceiro parágrafo, na sua primeira citação se refere ao trabalhador como colaborador? Explique a sua resposta.



Vitor Martins Lima, de 24 anos, é líder de loja na Centauro

O termo “colaborador” geralmente sugere uma relação mais próxima e colaborativa entre a empresa e o emprego, enfatizando a importância da contribuição individual para o sucesso organizacional. Essa escolha terminológica pode visar estabelecer uma atmosfera de parceria e respeito mútuo entre todas as partes envolvidas

F) O que é preciso considerar antes de buscar a efetivação em uma empresa?

A pessoa precisa querer ser efetivado na empresa e saber se os seus valores combinam com as dela,

QUESTÃO 03: Copie no caderno o trecho em que aparece o discurso direto.

a- Como você conseguiu localizar esse trecho?

Pelo uso dos travessões

b- Por que Letícia dos Santos Costa foi chamada para ser ouvida?

Devido ser a Letícia um especialista como analista de recrutamento e seleção da Gil Group Holding

QUESTÃO 04:

Nesta notícia, Fig. 18/20 aparece a foto de um jovem. Para você qual a importância dessa foto na notícia?

Pode ter o efeito de passar o ar de verdade para a notícia o que não daria o mesmo efeito se tivesse apenas citado o Vitor. O leitor consegue ver quem é o Vitor.

QUESTÃO 05:

Em relação ao desenho do currículo que aparece na notícia, Fig. 19, responda ao que se pede.

CURRÍCULO

Documento de marketing pessoal, planejado para mostrar as suas competências e habilidades para um potencial empregador.

- A) Qual foi o objetivo da notícia ao colocar o desenho de um currículo no tamanho quase da folha?

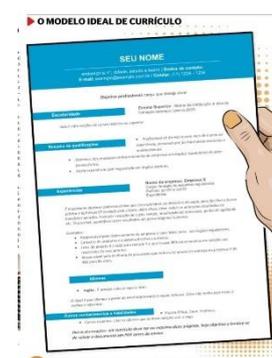
O desenho aparece na notícia para servir de modelo para o leitor. Em relação ao tamanho é para captar a atenção do leitor

Figura 19 - Currículo: Para conquistar a chance de conquistar um emprego

- B) Qual seria a razão de nesse modelo de currículo não aparecer a foto de quem o preenche? Você é a favor que apareça no currículo a sua foto?

Se a empresa não explicitar a necessidade de incluir foto, em regra, é bom evitar. Para reduzir possibilidades de discriminação com base em idade; aparência física, gênero. O objetivo de um currículo é destacar suas habilidades, Discriminação com base em idade, aparência física, gênero.

O objetivo de um currículo é destacar dos futuros funcionários a experiência e qualificações relevantes para a vaga. Uma foto pode desviar a atenção desses aspectos essenciais.

**ATIVIDADE 15:** Leitura compartilhada**OBJETIVOS**

Incentivar o aluno a compreender, coletivamente, o conteúdo, garantindo que todos os participantes tenham acesso às informações e possam discuti-las em grupo, criando um ambiente de aprendizado interativo e engajado;

Auxiliar o aluno a identificar e discutir pontos-chave da notícia, promovendo uma análise mais profunda e crítica do conteúdo.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Após os alunos realizarem a tarefa proposta anteriormente, faça a leitura coletiva da notícia completa, em um projetor, estimulando a participação ativa dos alunos, além dos comentários e das observações que sintetizam informações, inferências com base no texto que está sendo lido.

Figura 20 - Notícia completa: Para ampliar a chance de conquistar um emprego

Domingo, 1 de outubro de 2023 extra.globo.com
15

Ganhe Mais

VAGA TEMPORÁRIA É PRIMEIRO PASSO

Para ampliar a chance de conquistar um emprego

Para ser contratado, o trabalhador deve mostrar compromisso, conhecer a empresa e estar disposto a aprender.

Os contratos temporários, em geral, têm duração de quatro a seis meses, segundo os contratantes.

Especialistas dão dicas de como fazer um bom currículo e conseguir a efetivação

Uma projeção feita pela Confederação Nacional do Comércio (CNC) revela que a criação de vagas temporárias nesta reta final de 2023 deve alcançar o maior patamar em dez anos: poderão surgir 110 mil postos de trabalho no país, para dar conta das vendas de Dia das Crianças, Black Friday e Natal.

No caso do comércio da capital fluminense, a expectativa é de contratação de 12 mil temporários — dois mil a mais do que em 2022 —, segundo uma pesquisa feita pelo Clube de Diretores Lojistas do Rio de Janeiro (CDLRio) e pelo Sindicato dos Lojistas do Município do Rio de Janeiro (SindlojistasRio), que ouviu 300 empresas dos setores de confecções e moda infantil, calçados, joias e bijuterias, óticas, eletroeletrônicos, papelarias, móveis e brinquedos.

Mas, como garantir uma vaga agora, a partir da elaboração de um bom currículo, e depois aumentar as chances de efetivação? O EXTRA ouviu especialistas. Confira as dicas ao lado.

— A chance de efetivação sempre existe, especialmente quando o colaborador se destaca por suas habilidades e competências. Depende bastante de cada empresa ter uma ou mais vagas disponíveis ao fim da temporada de trabalho temporário, mas também depende de a pessoa querer uma vaga e estar atenta às oportunidades — aponta Letícia dos Santos Costa, analista de recrutamento e seleção da GI Group Holding.

Letícia também aponta outros caminhos para a efetivação: — Vemos casos de quem inicia como trabalhador temporário em um cargo e migra para outro cujo salário é maior, na mesma área. É comum que as empresas prefiram contratar quem já conhece a cultura e os valores da marca, Vitor Martins Lima, de 24 anos, conquistou uma vaga: — Buscava uma vaga no comércio de itens esportivos. Fui aqui três meses como assistente de loja, cuidava de organização dos setores, atendimento ao cliente e caixa. Não consegui ser efetivado inicialmente, pois o quadro estava completo. Voltei dois meses depois, ainda como assistente, e fui promovido a líder de loja no início de setembro.



Vitor Martins Lima, de 24 anos, é líder de loja na Centauro

O MODELO IDEAL DE CURRÍCULO

SEU NOME

endereço nº, cidade, estado e bairro | Dados de contato: E-mail: exemplo@exemplo.com.br | Celular: (11) 1234-1234

Objetivo profissional: cargo que deseja atuar

Exemplo: Suporte — Nome da instituição e data de formação (exemplo: janeiro/2023)

Escolaridade

Incluir informações de cursos técnicos ou superiores.

Resumo de qualificações

- Domínio das processos de licenciamento de empresas em órgãos reguladores nacionais e multinationais.
- Formação em:
- Experiência com negociação em órgãos estatais.

Experiências

Nome da empresa: Empresa X
Cargo: Analista de processos regulatórios
Período: junho/20 a outubro/22
Especialidade:

É importante destacar pontos-chave que correspondem ao descritivo da vaga, para facilitar a busca por recrutadores. Além disso, deve incluir as principais realizações no trabalho, com exemplos de resultados alcançados. Exemplo: redução de custos, tempo, otimização de processos, ganho de regularidade beneficência ganhos. Exemplo: redução de custos, tempo, otimização de processos, ganho de regularidade beneficência ganhos. Exemplo: redução de custos, tempo, otimização de processos, ganho de regularidade beneficência ganhos. Exemplo: redução de custos, tempo, otimização de processos, ganho de regularidade beneficência ganhos.

Idiomas

- Inglês. É preciso colocar aqui o nível.

O ideal é que idiomas a partir do nível intermediário sejam incluídos. Caso não tenha esse nível, o melhor é não citar.

Outros conhecimentos e habilidades

- Cursos técnicos, cursos ou oficinas que tenham relação com a vaga.

(Cursos relevantes: um currículo deve ter no máximo duas páginas. Seja objetivo e lembre-se de salvar o documento em PDF antes de enviar.)

Cenário mais positivo

Para os especialistas, o Natal deste ano será melhor do que o do ano passado, e isso vai se converter em vagas.

— Com os juros e a inflação menores, certamente teremos o maior contingente de trabalhadores temporários para o período dos últimos dez anos — avalia Fábio Bentes, economista sênior da Segundo Rodolpho Tobler.

economista e pesquisador do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (IUPERJ/IBRE), a melhora no mercado de trabalho se deve à inflação mais controlada e à redução na taxa básica de juros (Selic), mas também à manutenção de programas assistenciais do governo, que aumentaram o poder de compra da população.

MAIS DE OITO MIL OPORTUNIDADES JÁ ANUNCIADAS

<p>AMERICANAS - 1.200 VAGAS Onde — Para atuação nos centros de distribuição em oito estados, incluindo o Rio de Janeiro.</p> <p>Cargos — As vagas são para operação logística, operador de empilhadeira, auxiliar assistente e motorista (CNH D). Não é preciso experiência.</p> <p>Salários e benefícios — Os salários não foram divulgados. Os contratos receberão vale-transporte, alimentação no local ou vale-refeição. Também passarão pela integração e ambientação, além de treinamentos técnicos.</p> <p>Inscrições — Pelo site</p>	<p>americanas-entrega.pandape.infojobs.com.br/.</p> <p>CARREFOUR - 550 VAGAS Onde — Lojas de todo o país.</p> <p>Inscrições — Ainda não há previsão para abertura das seleções. Os contratos terão duração de 30 a 60 dias.</p> <p>CENTAURO - 2.300 VAGAS Onde — Lojas físicas e centros de distribuição da Centauro e da Nike em todo o país.</p> <p>Cargos — Os postos são para assistente de loja, assistente de depósito e vendedor. É preciso ter mais de 18 anos e ensino médio completo. Em</p>	<p>certos casos, é preciso ter experiência.</p> <p>Salários e benefícios — Os salários não foram divulgados. A empresa dá vale-transporte e vale-refeição.</p> <p>Inscrições — Pelos sites: gruposafiliados.gupy.io/, centaurotalentos.gupy.io/ e fisiatalentos.gupy.io/.</p> <p>GRUPO SOMA (HERING, FARM, ANIMALÉ, FOXTON, MARIA FILO, DZARM E OFF PREMIUM) - 1.800 VAGAS Onde — Lojas do grupo no país.</p> <p>Cargos — Os postos são para vendedor, assistente de vendas,</p>	<p>estoquista e operador de caixa. Não é necessário experiência, mas ser maior de 18 anos e ter ensino fundamental completo.</p> <p>Inscrições — As contratações começam em outubro. Cadastro: gruposoma.gupy.io/.</p> <p>RIACHUELO - 700 VAGAS Onde — Lojas físicas no país.</p> <p>Cargos — Os postos são na modalidade intermitente (quando o trabalhador recebe pelo período trabalhado, após ser convocado, com férias, 13º salário e FGTS proporcionais).</p> <p>Salários e benefícios — Os salários não foram</p>	<p>divulgados. Os benefícios incluem vale-transporte e vale-refeição ou alimentação.</p> <p>Inscrições — Pelo riachuelointermittente.gupy.io/.</p> <p>RINAPPY E PBKIDS - 1.363 VAGAS Onde — Lojas em 23 estados.</p> <p>Cargos — As vagas são para cargo de auxiliar de loja. É necessário ter ensino médio completo. Não é preciso ter experiência.</p> <p>Salários e benefícios — Além do salário (não informado), dá auxílio-refeição ou alimentação e vale-transporte.</p> <p>Inscrições — Pelo site gruposorryvagasemporarias.gupy.io/.</p> <p>TUBARÃO - 200 A 300 VAGAS Onde — 15 lojas da rede no Rio e em Minas Gerais.</p> <p>Cargos — A previsão é que os contratados comecem a trabalhar na 1ª quinzena de outubro, em diferentes cargos. Não exige experiência prévia, só ensino médio. Os contratos vão durar de 4 a 6 meses.</p> <p>Inscrições — Enviar currículo para: trabalhecomos@gtgrupo.com.</p>
---	--	---	---	--

Fonte: jornal O EXTRA

MÓDULO 04: ATIVIDADE DE APLICAÇÃO

Ao longo das atividades, a mediação do professor como suporte vai diminuindo gradativamente à medida que os alunos desenvolvem autonomia em realizar as tarefas. Os alunos puderam se familiarizar não só com as estruturais composicionais da notícia, mas também com as finalidades de cada elemento estrutural e os aspectos sociais da notícia. Neste módulo, o aluno deverá realizar as tarefas em dupla de modo a ter a oportunidade de utilizar os conhecimentos armazenados por meio de exercícios variados e significativos, iniciando uma visão mais crítica sobre o gênero notícia.

HABILIDADES

Identificar o ineditismo nas notícias;

Comparar texto/título estabelecendo relações entre eles, utilizando pistas fornecidas pelo texto para se chegar a uma conclusão lógica;

Identificar palavras-chave, identificando o foco central do texto;

Identificar a função social, propósito comunicativo, evento deflagrador e o público-alvo do gênero notícia;

Produzir notícias de jornal, observando partes desse gênero discursivo e os dados essenciais do fato a noticiar;

Participar em situações de interação oral com desenvoltura e autonomia.

ATIVIDADE 16: Explorando o impacto dos sentidos das notícias**OBJETIVO**

Levar o aluno a desenvolver uma visão crítica sobre como a mídia seleciona e apresenta as informações ao público;

Levar os alunos a produzirem, a partir de uma narrativa, o gênero notícia, observando os elementos constituintes do gênero, tais como lide, evento deflagrador, propósito comunicativo e público-alvo.

Estimular o aluno a interpretar recursos gráficos, compreendendo a combinação desses elementos na construção eficaz da mensagem jornalística.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Sugerimos que as próximas atividades possam ser feitas individualmente, tendo a sua intervenção em pontos específicos para a realização da tarefa.

QUESTÃO 01: Para uma informação ser considerada notícia, ela deve ser relevante para a população e inédita. Essa relevância e novidade são o que desperta o interesse do público. No jornalismo, existe um famoso ditado: "Quando um cão morde um homem, não há notícia; mas quando um homem morde um cão, eis a notícia". Isso ilustra a ideia de que o incomum, o inesperado e o extraordinário são os elementos que transformam um fato em notícia. Com base nessas informações, dentre os títulos abaixo, qual você escolheria para ser uma notícia publicada no jornal da sua cidade? Explique sua resposta.

A	CONHEÇA OS DIREITOS DE QUEM OCUPA UMA VAGA TEMPORÁRIA
B	OS TRABALHADORES COSTUMAM FAZER PAUSAS PARA O ALMOÇO AO MEIO-DIA
C	OS EMPREGADOS RECEBEM UM PAGAMENTO MENSAL PELO SEU TRABALHO.

Espera-se que os alunos mencionem a opção A, pelo fato de ser relevante para a população, despertando o interesse do leitor, enquanto os outros trazem informações comuns do dia a dia, portanto, irrelevante para a população.

QUESTÃO 02: Explique o porquê dos títulos da questão 01 foram apresentados com letras em caixa alta e com cores fortes, como o preto e o vermelho, por exemplo.

Espera-se que os alunos entendam que esses destaques nos supostos títulos possuem a função de chamar a atenção do leitor, provocando o interesse imediato pela sua leitura.

QUESTÃO 03: Com base nas suas respostas anteriores, quem é o leitor potencial dessa notícia?

Resposta: leitor desempregado ou quem trabalha de forma temporária

ATIVIDADE 17: Correspondência: título e trechos do texto

OBJETIVO

Incentivar o aluno a desenvolver a habilidade inferencial usando pistas fornecidas pelo texto, fazendo conexões entre diferentes partes do texto e o título.

Levar o aluno a identificar palavras-chave de modo a identificar os pontos mais importantes, facilitando a leitura.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Sugerimos que, você, estimule os alunos a encontrar a palavra-chave do título, permitindo que eles analisem o texto de forma mais crítica, concentrando-se nas partes mais principais. Explique a seus alunos, que as palavras-chave capturam a essência de determinado conteúdo ou ideia em um texto.

QUESTÃO 01: Nessa atividade, é importante que identifique expressões-chave ou palavra-chave para conectar o título ao seu respectivo texto. O título abaixo faz parte de um dos dois trechos das notícias. Descubra qual é o trecho pertencente ao título dessa notícia?

CONHEÇA OS DIREITOS DE QUEM OCUPA UMA VAGA TEMPORÁRIA

O Brasil deve gerar 780 mil vagas temporárias somente no primeiro trimestre de 2024. A estimativa é da Associação Brasileira do Trabalho Temporário (Assertten) Segundo o presidente da associação, Alexandre Leite Lopes, a oferta de vagas provisórias está esquecida. A projeção de crescimento é de cerca de 6% em relação ao mesmo período do ano passado, puxado principalmente por turismo, indústria e agronegócio.

Estamos tendo um excelente verão e a proximidade do Carnaval impulsionará as contratações nas áreas de turismo, empresas aéreas do setor de serviço de forma geral, bem como a Páscoa, em que as indústrias já iniciaram as contratações para a data afirma – afirma Lopes. Segundo a associação, as empresas entendem cada vez mais a importância dos postos temporários como ferramenta de gestão de mão de obra e rápida contratação. [...]

O estado do Rio tem, nesta semana, 4.413 vagas abertas para todos os níveis de escolaridade, em programas de estágio, aprendizagem e em quadros de colaboradores fixos de empresas. Os salários podem ultrapassar R\$ 5 mil. O EXTRA lista a seguir as chances disponíveis e mostra como se candidatar.

A Secretaria estadual de Trabalho e Renda divulga 889 chances de emprego. Na Região Metropolitana, há 709 chances, para caixa de supermercado (100), operados de telemarketing (20), empacotador (42), vendedor de serviços (25) e outras posições. Voltadas a pessoas com deficiência são 130 oportunidades. Os salários variam entre R\$ 1.412 a R\$ 5.648.

Resposta: A palavra-chave é “temporário”, portanto, o título faz parte do primeiro trecho, porque é o único que se refere a empregos temporários; enquanto o segundo menciona a contratação de trabalho fixos.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

As palavras-chave são essenciais para trabalhar com os alunos em sala, porque concentram as ideias principais de um texto, facilitando a compreensão, a memorização e a busca de informações relacionadas.

ATIVIDADE 18: Princípios básicos da notícia jornalística**OBJETIVO**

Levar o aluno a desenvolver a habilidade de síntese de informações, seleção de dados relevantes, contribuindo para uma melhor capacidade de comunicação e interpretação de textos jornalístico.

Auxiliar o aluno a identificar o evento deflagrador, propósito comunicativo, público-alvo, o lide, bem como a função social do gênero notícia a partir da narrativa;

Estimular o aluno a produzir notícias de jornal, observando partes desse gênero discursivo e os dados essenciais do fato a noticiar;

Ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de leitura, escrita, comunicação e trabalho em equipe, além de promover uma compreensão mais profunda do processo de criação e apresentação de notícias.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- A turma deverá ser dividida em dupla, para responderem e debaterem ao que se pede. Peça para os alunos fazerem uma leitura silenciosa da narrativa, após a leitura, eles deverão responder as indagações seguintes:

Lucas era um funcionário dedicado em uma fábrica de calçados. Ele trabalhava longas horas, muitas vezes sem pausas adequadas e sem receber horas extras. O salário, embora baixo, era sua única fonte de sustento. Seu patrão, Sr. Almeida, era conhecido por tratar seus funcionários com pouco respeito e por exigir muito deles sem oferecer qualquer recompensa justa.

Apesar de todas as dificuldades, Lucas nunca reclamava. Ele acreditava que seu trabalho árduo, eventualmente, seria recompensado. Mas os anos passaram e nada mudou. Na verdade, as condições de

trabalho pareciam piorar a cada dia. Os funcionários estavam cansados e desmotivados, mas sentiam-se presos à situação pela necessidade financeira.

Um dia, algo inusitado aconteceu. Durante uma reunião de rotina, Lucas notou uma pequena rachadura no chão da fábrica, que parecia aumentar sempre que algum equipamento pesado passava por cima. À noite, após o expediente, voltou ao local com curiosidade e começou a cavar ao redor da rachadura. Para sua surpresa, encontrou um baú antigo enterrado sob o piso.

Dentro do baú havia documentos e objetos valiosos que datavam do início do século XX, incluindo títulos de terra, joias e documentos históricos importantes. Lucas levou o baú para casa e, após uma cuidadosa pesquisa, descobriu que aqueles documentos tinham um valor histórico e monetário imenso.

No dia seguinte, Lucas foi direto ao escritório do Sr. Almeida. Com coragem, ele apresentou os documentos e explicou sua descoberta. Surpreso e sem palavras, Almeida percebeu que a fábrica estava construída sobre um tesouro histórico.

Rapidamente, a notícia se espalhou e arqueólogos e especialistas chegaram ao local para avaliar a descoberta. A fábrica foi fechada temporariamente para as escavações e estudos necessários. Com a história nas manchetes, Sr. Almeida, que inicialmente tinha tentado manter a descoberta em segredo para si mesmo, foi pressionado pela mídia e pela comunidade.

Lucas aproveitando a oportunidade, entrou em contato com um advogado trabalhista e com apoio da comunidade e dos colegas de trabalho, iniciou um movimento por condições de trabalho melhores. Sob os holofotes da mídia e temendo represálias legais e públicas, Sr. Almeida concordou em melhorar as condições de acordo com suas horas e fazer um acordo de compensação.

O tesouro encontrado na fábrica foi dividido de acordo com um acordo justo, conduzido legalmente, e Lucas, finalmente, viu seu esforço recompensado. Toda a situação mudou radicalmente, criando um ambiente de trabalho mais justo e respeitoso para todos os funcionários.

Fonte: A pesquisadora

QUESTÃO 01: Com base na sua leitura, crie um título para essa narrativa.

Resposta pessoal

QUESTÃO 02: Se vocês fossem um jornalista, esses acontecimentos presentes na notícia poderiam ser noticiados? Explique as respostas de vocês.

Espera-se que os alunos respondam que sim, pois toda notícia segue alguns critérios importantes como atualidade, relevância e ineditismo para a construção da notícia.

Na narrativa, o tesouro encontrado por Lucas é o inédito, o incomum, por isso possível de publicação.

QUESTÃO 03: Agora chegou o momento de você, aluno, tornar-se um repórter. Por isso, em dupla, deverá reler a narrativa e construir a notícia com base nela.

Questão 04: Descreva o propósito comunicativo, o público-alvo, evento deflagrador e o leitor potencial da sua notícia.

Propósito comunicativo: informar ao público sobre a descoberta de um tesouro histórico em uma fábrica de calçados em São Paulo, destacando como essa descoberta impactou positivamente as condições de trabalho dos funcionários.

Evento deflagrador: a descoberta do baú histórico contendo joias, títulos de terra e documentos do início do século XX por Lucas Nogueira na fábrica de calçados.

Leitor potencial: trabalhadores de fábrica, comunidade local, autoridades governamentais, pesquisadores.

Sugestão de produção de notícia

DESCOBERTA DE TESOIRO EM FÁBRICA LEVA A MELHORIA NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO

Uma descoberta inusitada em uma fábrica de calçados na zona industrial de São Paulo está transformando a vida dos trabalhadores. Lucas Nogueira, um funcionário da fábrica, encontrou um tesouro histórico enterrado sob o piso durante a investigação de uma rachadura no chão.

O baú, que continha joias, títulos de terra e documentos históricos do início do século XX, foi encontrado por Lucas na noite de terça-feira. A notícia da descoberta rapidamente se espalhou, atraindo arqueólogos e especialistas ao local para avaliar o valor e a importância dos itens encontrados.

O proprietário da fábrica, Sr. Almeida, conhecido por impor longas jornadas de trabalho sem remuneração adequada, tentou inicialmente manter a descoberta em segredo. No entanto, a pressão da mídia e da comunidade forçaram-no a reconhecer a importância do achado.

Com o baú avaliado em milhões de reais, Lucas aproveitou a situação para reivindicar melhores condições de trabalho para ele e seus colegas. A exploração de longo prazo acabou quando um acordo foi negado, resultando na melhoria das condições laborais, pagamento de horas extras e compensações financeiras justas para os trabalhadores.

“Foi um golpe de sorte, mas também um chamado para a justiça”, disse Lucas em uma entrevista. “Sempre acreditamos que nosso trabalho duro seria recompensado, e agora vimos essa recompensa se transformar em melhores condições para todos nós”.

A descoberta não só beneficiou os trabalhadores, mas também colocou a fábrica no mapa como um ponto de interesse histórico. Universidades e institutos de pesquisa estão interessados em estudar os documentos e joias encontradas, trazendo uma nova luz ao local.

A fábrica foi temporariamente fechada para permitir que as escavações e estudos necessários sejam realizados em segurança. Enquanto isso, os trabalhadores estão recebendo treinamento para novas habilidades e funções, preparando-se para um futuro melhor.

Questão 05: Treine com a sua dupla, como seria apresentar em um telejornal a notícia construída por vocês na atividade anterior. Depois apresente a sua versão da notícia construída por vocês como um telejornal para a turma.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Na atividade 18, a questão 5 deverá ser iniciada em sala de aula, mas a apresentação da simulação do repórter, para a turma, deverá ser feita em outro dia, sendo necessário a devida preparação. Você deverá orientar os alunos da necessidade de se manterem fiéis aos eventos descritos no texto original, de serem claros e objetivos nas simulações do repórter, de praticarem a apresentação oralmente com a sua dupla, garantindo que a história seja narrada de maneira envolvente e compreensível. Jogos de simulações ou interpretações podem ser um recurso que o professor pode usar para adaptar as estratégias de leitura de forma a tornar a experiência de leitura mais relevante, envolvente e significativas para os alunos.

MÓDULO 05: O OLHAR MAIS CRÍTICO

Além de dar continuidade as reflexões realizadas no módulo 01, em que os alunos ao analisarem as perspectivas do trabalhador ao se inserir no mercado de trabalho comparando com as suas e a de seus familiares, tiveram a oportunidade de refletir sobre as suas opções de empregabilidade. Neste módulo, o professor ao realizar a correção coletiva favorece o aprendizado colaborativo, onde os alunos podem aprender uns com os outros, incentivando a participação ativa dos alunos.

Eles poderão conhecer as opções de cursos técnicos integrado ao Ensino Médio, de modo que os alunos possam refletir sobre as escolhas mais acertadas para as suas vidas profissionais e, a partir disso, fazer escolhas mais assertivas a respeito do seu próprio futuro como cidadão.

HABILIDADES

Avaliar criticamente os detalhes da notícia, entendendo contextos e fazendo inferências baseadas em informações apresentadas;

Refletir/avaliar sobre o que leram e avaliar a sua própria compreensão, promovendo a autoconhecimento e autoavaliação.

ATIVIDADE 19: Extraclasse: leitura crítica

OBJETIVO

Criar condições para que o aluno pesquise em casa dando continuidade ao conteúdo iniciado em sala, fazendo com que o domicílio do aluno seja uma extensão do processo ensino-aprendizagem. Estimulando-o a complementar suas reflexões e discussões iniciadas em aula em suas residências.

Levar o aluno a compreensão textual, sendo capazes de entender a mensagem central do texto, identificando informações específicas, avaliando criticamente os detalhes da notícia de modo a comparar informações explícitas;

Estimular os alunos a refletirem sobre suas perspectivas de futuro como indivíduo inseridos no mercado de trabalho formal;

Estimular o aluno a interpretar textos, a analisar criticamente as informações atualizados, fomentando um ambiente participativo e colaborativo;

Ajudar os alunos a identificarem e compreenderem seus próprios equívocos de interpretação, reconstruindo os sentidos do texto, através da correção coletiva.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Nesta atividade, os alunos deverão ser orientados a responderem às perguntas em suas residências e entregá-las na próxima aula, para que as questões trazidas nas perguntas possam ser analisadas coletivamente.
- Incentive os alunos a pesquisarem termos que geraram dúvidas, de modo que na correção coletiva possam ser debatidas entre todos os presentes na aula.
- Professor, é indispensável a sua intervenção na correção coletiva, para que assuntos trazidos nas perguntas possam ser debatidos para reconstruir conceitos e desfazer equívocos possíveis ao ler o texto. Comente acerca do Programa Jovens Aprendizes, bem como o ensino médio profissionalizante, de modo que os seus alunos possam ampliar as suas perspectivas em relação as suas vidas tanto profissionais quanto pessoais.
- Durante a correção coletiva, nas intervenções, faça indagações que levem os alunos a perceberem que em nossa sociedade as profissões que exigem mais escolaridade são mais bem remuneradas do que aquelas que não exige muita, indagações como, por exemplo: qual é o motivo de algumas profissões ganharem mais mesmo trabalhando menos? Por que existem profissões que são mais valorizadas do que outras? Vocês acham certo o médico ser mais bem remunerado do que o atendente de loja? Por quê?

1 **RIO FECHA MARÇO COM 7.522**
2 **OFERTAS DE EMPREGOS E**
3 **ESTÁGIOS EM TODO ESTADO**

4 Mercado de trabalho do Rio fecha o
5 mês de março com 7.522 oportunidades de
6 trabalho e estágio para profissionais e
7 estudantes de diferentes áreas e níveis de
8 escolaridade. As oportunidades abrangem
9 pessoas sem experiências em carteira de
10 trabalho e aquelas como alguma deficiência
11 (PCDs). Há oportunidades para os setores
12 de serviços administrativos, vendas,
13 comércio, serviços gerais e construção civil.
14 Do total, 2066 vagas são de estágios e
15 Jovens Aprendizizes.

16 A Secretaria Municipal de Trabalho
17 e Renda oferece 764 vagas para quem tem e
18 não têm experiência, em diversos bairros
19 nas zonas norte, sul e oeste, inclusive
20 estágios, dos quais 291 são para pessoas
21 com deficiências. A faixa salarial é de R\$
22 900,00 para estágios a R\$ 4.000 mil.

23 Os destaques da semana são 89
24 vagas em diversas posições em bares e
25 restaurantes como para chefe de cozinha,
26 pizzaiolo, gerente de cafeteria e outras,
27 informa o secretário Everton Gomes.

28 Os interessados devem preencher o
29 formulário online e enviar o currículo para

30 o email trabalho.snte@gmail.com. Para as
31 oportunidades de trabalhadores com
32 deficiência é preciso enviar o currículo
33 email: vagaspol.snte@gmail.com.

34 A Luandra oferece 200 vagas com
35 salários entre R\$ 1 mil a R\$4.090 para
36 diversos cargos, como Assistente de Coleta,
37 Operador de Caixa, Auxiliar de serviços
38 gerais, atendente de telemarketing,
39 consultor de vendas, copeiro, auxiliar de
40 cozinha, promotor de vendas, atendimento
41 ao cliente, auxiliar técnico de manutenção,
42 técnico de instalações, técnico de
43 enfermagem – UI Maternidade, técnico
44 rede I, analista de compras I e recepcionista
45 bilíngue. Interessados devem se cadastrar
46 no site <https://candidato.luandre.com.br/>.

47 [...]

48 Dentre essas vagas, existem 335
49 com trabalho itinerante e 182 em home
50 office. Os salários anunciados na
51 plataforma se iniciaram em R\$ 1 mil, para a
52 vaga de consultor de vendas de seguros, e
53 podem chegar a R\$ 5 mil para consultor
54 comercial. A bolsa estágio para auxiliar
55 administrativo oferece remuneração de R\$
56 550,00, e o estágio para engenheiro civil,
57 até R\$1.079.

58

QUESTÃO 01: Quantas vagas de emprego e estágio foram oferecidas no total em março?

Foram oferecidas 7.522 vagas de emprego e estágio no total em março.

QUESTÃO 02: Quais são algumas áreas mencionadas que têm oportunidades de emprego?

As áreas mencionadas são serviços administrativos, vendas, comércio, serviços gerais e construção civil.

QUESTÃO 03: Por que a notícia destaca as vagas para pessoas com deficiências (PCDs)?

Provavelmente, porque destacar essas vagas demonstra inclusividade e atenção a um grupo que muitas vezes enfrenta dificuldades adicionais para entrar no mercado de trabalho.

QUESTÃO 04: Qual é a importância da Secretaria Municipal de Trabalho e Renda na oferta de empregos?

A secretaria Municipal de Trabalho e Renda desempenha um papel crucial ao facilitar o acesso a empregos para uma ampla gama de candidatos, inclusive oferecendo suporte específico para pessoas com deficiência.

QUESTÃO 05: Por que pode ser interessante para os estudantes e profissionais se candidatar às vagas de estágio e jovem aprendiz mencionadas?

Essas vagas podem ser especialmente interessantes porque oferecem uma oportunidade de adquirir experiência prática no mercado de trabalho e desenvolver habilidades relevantes na área escolhida pelo estudante ou profissional.

QUESTÃO 06: Qual a faixa salarial mais baixa e mais alta mencionada na notícia referente aos estágios? Por que você acredita que há essa diferença salarial?

A faixa salarial para estágios vai de R\$ 550,00 (para auxiliar administrativo) até R\$ 1.079,00 (para estágio de Engenheiro civil).

QUESTÃO 07: Você acha certa essas diferenças salariais são corretas? Explique.

Resposta pessoal.

QUESTÃO 08: Por que os interessados nas vagas devem preencher um formulário online e enviar seus currículos por e-mail?

Esta medida provavelmente ajuda na organização e na triagem inicial dos candidatos, facilitando a gestão de um grande número de candidaturas de forma estruturada

QUESTÃO 09: Qual a razão para mencionar a variedade de cargos e os salários que a Luandra oferece?

Mencionar a variedade de cargos e os salários serve para atrair uma vasta gama de candidatos, tanto em termos de diferentes qualificações quanto de expectativas salariais, aumentando assim a chance de preencher todas as vagas disponíveis.

QUESTÃO 10: Qual a possível vantagem do trabalho em home office mencionado na notícia em comparação ao trabalho itinerante?

O trabalho home office pode ser vantajoso por reduzir o tempo e o custo com deslocamentos, oferecer maior flexibilidade de horários e permitir um melhor equilíbrio entre vida profissional e pessoal, comparado ao trabalho itinerante que pode exigir viagens constantes.

QUESTÃO 11: Por que a notícia menciona especificamente os destaques da semana, como as 89 vagas em bares e restaurantes?

Pode atrair rapidamente candidatos interessados em preencher essas posições específicas e, possivelmente, para dar visibilidade a setores que estão mais demandando mão de obra no momento.

ATIVIDADE 20: Banca de notícia

OBJETIVO

Levar o aluno a adquirir o hábito de acompanhar as principais notícias recorrentes na semana, de modo a se manterem informados sobre assuntos relevantes circundantes na sociedade;

Proporcionar ao aluno a chance de se familiarizar com os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, possibilitando que reflitam sobre as opções mais adequadas para suas carreiras profissionais e, assim, façam escolhas mais conscientes em relação ao seu futuro como cidadão.

DESENVOLVENDO A ATIVIDADE

- Sugerimos que a sala de aula se torne uma banca de notícias, em que notícias sejam lidas com regularidades, pelo menos uma vez na semana, com assuntos sugeridos pelos próprios alunos ou selecionados por você mesmo. É importante que você valorize assuntos de interesses dos alunos acerca dos estilos de vidas de celebridades, fofocas de novelas ou artistas, e aos poucos vá inserindo assuntos que possam agregar significativamente na vida de seus alunos.
- Crie uma organização de modo que cada aluno tenha a oportunidade de debater assuntos de sua preferência.
- Sugerimos que algumas notícias sejam referentes a vagas de ensino médio profissionalizantes, cursos técnicos gratuitos ou vagas no programa Jovens Aprendizizes, tendo em vista esse programa exigir a permanência dos alunos na escola para participarem do programa.

ORIENTAÇÕES DIRECIONADAS

Professor, é primordial tornar a leitura de notícia um hábito, sendo parte regularmente do dia a dia das aulas de Língua Portuguesa. Esse hábito contribuirá para que a notícia seja instrumento de formação do cidadão e formação geral do estudante. Oferecendo a oportunidade de o aluno ter contato com textos escritos autênticos e não aqueles para serem usados apenas na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades propostas neste caderno podem contribuir para melhorar a leitura dos alunos, incentivando a reflexão sobre escolhas profissionais e promovendo autonomia. A interação do professor como mediador e modelo de leitor proficiente, proporciona a autoconfiança e o desenvolvimento da habilidade inferencial. Ao explorar notícias sob a rubrica vagas de emprego, os alunos relacionam suas experiências de trabalho e de seus familiares com as reflexões trabalhadas em sala, contribuindo para reduzir a evasão escolar, à medida que os alunos passam a reconhecer o valor agregado pela instituição em suas vidas.

Estratégias metacognitivas (leitura compartilhada, pausa protocolada, método cloze, autocorreção, síntese e predição) contribuem para desenvolver a habilidade de inferir dos alunos. Este conjunto de práticas fortalece a leitura, a interpretação e a reflexão crítica dos alunos, enriquecendo seu aprendizado e o vínculo com a escola.

Que as reflexões, discussões e atividades feitas ao longo deste caderno possam ser não apenas como ponto de chegada, mas como um ponto de partida para novos aprendizados.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- AMARAL, M. F. **Jornalismo popular**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- BAHIA, B. J. **História, jornal e técnica**: as técnicas do jornalismo. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.
- CAFIERO, D. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: ROJO, Roxane; RANGEL, Egon. (org.). **Explorando o ensino**: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- FARIA, M. A. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NASPOLINI, A. T. **Tijolo por tijolo**: prática de ensino de língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2009.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.