



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANNELI RODRIGUES SILVA

**GÊNEROS JORNALÍSTICOS E LETRAMENTOS MIDIÁTICOS NAS SÉRIES
INICIAIS: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ARACAJU/ SE**

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2023

ANNELI RODRIGUES SILVA

Gêneros jornalísticos e Letramentos Midiáticos nas Séries Iniciais: Uma
Experiência em uma Escola Pública de Aracaju/ SE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito para obtenção de grau de mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Cristiano Mezzaroba.

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S586g Silva, Anneli Rodrigues
Gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos nas séries iniciais : uma experiência em uma escola pública de Aracaju/SE / Anneli Rodrigues Silva ; orientador Cristiano Mezzaroba. – São Cristóvão, SE, 2023.
155 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Educação - Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Ensino – meios auxiliares. 4. Jornalismo e educação. 5. Ensino fundamental – Aracaju (SE). 6. Estratégias de aprendizagem. I. Mezzaroba, Cristiano, orient. II. Título.

CDU 37.091.39(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Gêneros jornalísticos e Letramentos Midiáticos nas Séries Iniciais: Uma
Experiência em uma Escola Pública de Aracaju/ SE

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação, da Universidade Federal
de Sergipe, como requisito para
obtenção de grau de mestre em
educação.

Aprovado em: 24 de julho de 2023.

BANCA EXAMINADORA

(Examinador/a 1) Simone de Lucena Ferreira

(Examinador/a 2) Sandra Virginia Correia de Andrade Santos

(Orientador/a): Cristiano Mezzaroba

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois dele vem a vontade de lutar, a esperança de vencer, a capacidade de resistir e a alegria de comemorar. Obrigada pelo seu infinito amor.

Aos meus pais: Rosalvo e Aldelisse, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

À Universidade Federal de Sergipe pela oportunidade de aprender e de vislumbrar mais um horizonte.

Ao meu orientador Cristiano Mezzaroba, por todo conhecimento compartilhado durante este percurso. Suas orientações me possibilitaram o meu desenvolvimento e amadurecimento como pesquisadora, os quais foram fundamentais para a concretização deste estudo. A você, o meu muitíssimo obrigada!

Aos professores da EMEF Tênisson Ribeiro, que participaram da entrevista com seriedade e comprometimento, cooperando com o presente trabalho. Em especial ao diretor Clésio, pelo acolhimento recebido nesta instituição e por toda oportunidade de acesso as informações necessárias para efetivação da pesquisa.

Aos meus filhos Anniely e Ícaro Marcelo - pela cumplicidade que existe entre nós. Vocês são fonte de meu equilíbrio e amor.

Ao meu esposo, Marcelo, pelo amor, paciência e incentivo.

À minha vó Jandira, que foi e sempre será minha fonte de amor e inspiração.

À Silvia Maria, diretora do Colégio Tobias Barreto e a coordenadora Flávia Melo por todo acolhimento e compreensão a mim dedicada durante este percurso.

De forma muito carinhosa, a Josefa Angelina e Rosilda Fontes, por todo carinho, e sobretudo pela amizade que se construiu entre nós, para além dos espaços acadêmicos.

Às professoras Simone de Lucena e Sandra Virginia, por aceitarem o convite em participar da banca examinadora da qualificação e defesa, e por oferecerem sugestões enriquecedoras para o trabalho.

Aos alunos do 5º ano B e a professora Jucimara, pela colaboração significativa durante toda a pesquisa.

Enfim a todos que contribuíram de alguma forma para a concretização desta dissertação.

RESUMO

A presente pesquisa de dissertação teve como objetivo compreender a relevância dos gêneros jornalísticos como recurso didático para o letramento midiático dos alunos do Ensino Fundamental em uma escola Pública de Aracaju/ SE, tendo em vista que os gêneros textuais da esfera jornalística, por apresentarem um importante papel no processo de leitura e escrita, trazem consigo um destaque para seu uso como recurso didático. Procurou-se verificar como os gêneros jornalísticos são utilizados e de que forma estão presentes no cotidiano escolar, de modo a contribuir no processo de letramento e multiletramentos, os quais contribuirão, de forma significativa, para formar o ato comunicativo. A metodologia consistiu em uma pesquisa de campo do tipo pesquisa-ação de abordagem qualitativa, em que foram aplicados questionários aos alunos e entrevistas com professores, visando recolher uma amostra do conhecimento, atitudes e comportamentos dos participantes, ou seja, ter um delineamento da pesquisa. Além disso, foram realizadas oficinas, por meio de atividades, utilizando o uso de jornais impressos, revistas e o uso da plataforma digital, a fim que houvesse uma relação entre a teoria e a prática, e como consequência o envolvimento entre pesquisador e participante. Os dados coletados foram interpretados a partir da fundamentação teórica, triangulando com os dados obtidos a partir de questionários, entrevistas e diário de campo analítico das oficinas realizados no decorrer do estudo. Essa pesquisa contribuirá para novos entendimentos do processo ensino-aprendizagem, especificamente, dos gêneros textuais jornalísticos, por ser um recurso midiático responsável pela difusão de conhecimentos, o qual permite infinitas situações de práticas sociais capazes de inserir o indivíduo na sociedade a partir de uma formação mais crítica, reflexiva, participativa e, principalmente, sem perder de vista as multimodalidades da linguagem – os multiletramentos.

Palavras-chaves: Letramento midiático; Gêneros jornalísticos; Ensino Fundamental; Recursos didáticos; Multiletramentos.

ABSTRACT

This dissertation research aimed to understand the relevance of news genre as a teaching resource in the media literacy of elementary school students from a public school in Aracaju/SE. We considered that journalism text genres play a relevant role in the reading and writing process and thus should be used as a teaching resource. We sought to verify how journalism genres are used and how they are found in the school routine, so that they can contribute to literacy and multiliteracy processes, which undoubtedly promote the communication act. The methodology chosen was a qualitative action-research field study, which included questionnaires applied to the students and interviews with teachers. These tools aimed to collect a sample of the participants' knowledge, attitudes, and behaviors, that is, to obtain the research design. In addition, workshops were carried out, by developing activities with the use of printed newspapers, magazines, and digital platforms, to promote a relation between theory and practice and consequent rapport between researcher and participants. The data collected was interpreted based on the theoretical background, with triangulation of the data obtained from the questionnaires, interviews, and the analytical field diary of the workshops held throughout the study. This research shall contribute to new understandings of the teaching-learning process, more specifically, the journalism genre. This genre constitutes a media resource that enables the dissemination of knowledge allowing the analysis of endless social practice situations able to insert the individuals in society from a more critical, reflexive, and participant education. Moreover, it promotes the work with different types of language, that is, multiliteracy.

Keywords: Media literacy; Journalism genres; Elementary school; Media Resources, Multiliteracy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPP - Projeto Político Pedagógico

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

UFS - Universidade Federal de Sergipe

PCN - Parâmetros Nacionais Curriculares

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

LDB - Lei de Diretrizes de Base de Educação

PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação da
Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

1. PERCURSOS QUE NOS LEVARAM À PESQUISA	10
2. TRAVESSIA METODOLÓGICA- QUE CAMINHO SEGUIMOS?	21
3-UMA ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE LETRAMENTOS, LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS MUDIÁTICOS	33
3.1 Por que usar diferentes gêneros textuais no processo de leitura e escrita?	33
3.2 A importância dos gêneros textuais jornalísticos como recursos didáticos	41
3.3 Letramento, letramentos digitais e as contribuições da educação midiática	56
3.4- Marco legais dos gêneros jornalísticos na sala de aula	65
3.5 Os multiletramentos na perspectiva midiática na escola	69
4- ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	83
4.1 Caracterização do locus analisado	84
4.2 Os gêneros jornalísticos em sala de aula: Compreensão e práticas docentes	87
4.3. Olhares discente sobre a relevância dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos.....	102
4.4 Momentos das oficinas: experimentando os multiletramentos	112
4.5 O que encontramos no campo: dificuldades, limitações, desafios e experiências	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	137

1 PERCURSOS QUE NOS LEVARAM À PESQUISA

O estudo dos gêneros textuais da esfera jornalística, por exercer um caráter de produção de saber, tem um papel fundamental para o desenvolvimento de aprendizagens significativas no âmbito da educação, pois além de estimular a leitura e escrita, favorece o processo de letramento do educando, ou seja, permite que este organize seus discursos nos mais diversos contextos, levando assim, a entender sua realidade. Outrossim, é que sendo um recurso midiático responsável pela difusão de conhecimentos, permite infinitas situações de práticas sociais capazes de inserir o indivíduo na sociedade a partir de uma formação mais crítica e reflexiva.

Os gêneros jornalísticos são veiculados em diferentes plataformas digitais, a exemplo de jornais, *sites*, revistas, rádio e televisão. Seu principal objetivo é levar a informação ao leitor, utilizando-se de conteúdo opinativo ou noticioso, por exemplo, sempre priorizando que a mensagem seja levada de forma clara, objetiva, formal e imparcial. Nesse processo, avaliando-se, também, de que este conteúdo atinja diferentes públicos.

Neste sentido, vale ressaltar que, por apresentar os mais diversos gêneros e formatos, os gêneros jornalísticos para o letramento midiático nas séries iniciais no contexto escolar têm em vista atender um dos propósitos que sinaliza a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter normativo que estabelece o que os alunos devem aprender ao longo da educação básica, dentre eles os conteúdos do campo de atuação jornalístico/ midiático. Sendo assim, a abordagem do universo desses gêneros, dentre eles, a notícia, a reportagem, propaganda, a carta ao leitor, a entrevista, fotolegenda, a charge, o artigo de opiniões, é imprescindível estar presente na escola. Contudo neste estudo procuramos dar maior ênfase à entrevista, à notícia e fotolegenda por questão temporal, ou seja, de exequibilidade da pesquisa.

A perspectiva que considera a utilização de gêneros jornalísticos no contexto educativo pressupõe que sua utilização possa contribuir de maneira significativa para que de fato os alunos, além de decodificar as situações do

cotidiano com mais facilidade, também possam chegar ao ensino médio preparados e, como consequência, protagonizarem o ensino e o aprendizado para a continuidade dos estudos com qualidade. Ou seja, possibilitar aos alunos maior autonomia e empoderamento na sociedade.

Entende-se que a educação é um direito de todos, assim, garantido pela Constituição Federal de 1988. E é através dela, com o apoio familiar, que o cidadão terá a oportunidade, desde cedo, de obter conhecimento e, conseqüentemente, formar sua opinião, desenvolver seu senso crítico a respeito do mundo ao seu redor. Por meio desses meios midiáticos, o cidadão tem ainda mais acesso ao conhecimento.

Diante de tal relevância, saliento que os meios de comunicação de massa, desde a infância, sempre me chamaram a atenção, pois antes de ir à escola, e de iniciar o processo de alfabetização, já fazia leituras de jornais por meio de imagens. Além disso, recordo-me que adorava ouvir as ondas do rádio movida à pilha na programação do canal AM, curtida pelos meus pais, uma vez que este era o único meio que tínhamos de obter informações. Isso, de certo modo, trazia-me contentamento e um grande desejo de um dia poder ter acesso de maneira intensa aos gêneros jornalísticos, já que o fato de viver em uma comunidade, da qual parte dela, inclusive eu, não obtinha de energia elétrica em casa.

O tempo foi passando e somente aos 15 (quinze) anos tive a alegria de ter em minha casa a sonhada energia elétrica, possibilitando assim, a oportunidade de meus pais comprarem uma TV preto e branco. Recordo que antes disso inúmeras vezes os fios de cabelos eram afogueados à luz do candeeiro com a tão dedicada leitura feita nos jornais, os quais ganhava de minha avó, de quem eram doados por uma amiga que morava no centro da capital sergipana. Lembro ainda que, ao ler ou assistir os jornais, as informações como notícias, entrevistas, reportagens, fotolegenda, dentre outros presentes nessa esfera, eram as leituras favoritas.

E foi assim, ao longo dessa trajetória, que as inquietudes de aprofundar nesses recursos midiáticos foram ficando cada vez mais presentes, impactando em questionamentos que começaram a fazer parte da minha vida, já que minha

vivência na EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental Tênisson Ribeiro, localizada na Rodovia dos Náufragos, 7336 – Zona de Expansão – Robalo, Aracaju/Sergipe iniciaram desde a minha infância, pois estudei nesta escola, sendo nela alfabetizada, bem como realizei diversos estágios no decorrer de minhas formações, a exemplo do curso de magistério-antigo (“segundo grau”), Pedagogia e Serviço Social. Além disso, já ministrei aulas de reforço escolar durante mais de 16 anos para alunos oriundos dela.

Referencio ainda que desde que nasci que moro nesta comunidade, ou seja, no Robalo-Aracaju/Sergipe, onde está localizada a instituição. Além disso, minha mãe foi merendeira durante muitos anos também nesta escola. Logo, como cidadã e conhecedora da realidade, comecei, então, a me perguntar por que não percebo tais referências no contexto escolar, tendo em vista que a relação que temos cotidianamente com os mais variados recursos midiáticos se faz bastante presente e intensa.

Assim, a partir de desafios vivenciados nesta instituição e na experiência como professora com atuação, nas redes de ensino pública e particular de Aracaju há mais de 25 anos, sobretudo com turmas de educação infantil e ensino fundamental das séries iniciais e finais, que esses traços reacenderam as inquietações e a necessidade de investigar essas questões.

Tendo concluído o magistério no Colégio José Antônio da Costa Melo em 1996, em Aracaju, segui os estudos e, em 2009, formei-me em Letras Português pela Universidade Tiradentes (UNIT). Em 2014, tive a oportunidade de trabalhar com turmas do ensino médio, e querendo me sentir mais próxima de meus alunos, decidi prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Diante desse processo, acabei sendo aprovada em Comunicação Social – Jornalismo na Universidade Federal de Sergipe, levando-me a me interessar muito mais pela temática.

A jornada não parou por aí, pois enquanto fazia o curso de Jornalismo, também iniciei Licenciatura em Pedagogia na Faculdade Estácio. Embora já atuasse como professora há bastante tempo com turmas do 1º ao 5º ano das séries iniciais, necessitava obter o diploma nesta área, já que a certificação era

apenas de magistério - o antigo “segundo grau”, uma vez que com o Parecer CNE/CP nº 9, 8 de maio de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, começou a exigir nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena para se atuar nesta área. Além disso, cursei especializações nas áreas de: Literaturas Portuguesa e Brasileira – Faculdade Pio Décimo (2010); Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Texto - Faculdade Atlântico (2013); Direito Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar a Escola que protege (2016) pela Universidade Federal de Sergipe (2017). Também fiz o curso de Bacharel em Serviço Social Universidade Tiradentes em 2016, além de ter participado de diversos cursos de extensão.

Atualmente, além de estar cursando o Mestrado em Educação, iniciado em pleno contexto de pandemia, em agosto de 2021, também realizei especialização na área de Psicopedagogia Institucional e Clínica, Educação Especial /Educação Inclusiva/Múltiplas Deficiências e Libras, ou seja, sempre procurando aprofundar meus conhecimentos como forma de melhorar minhas práticas docentes.

Confesso que o caminho para trilhar até aqui não foi fácil, principalmente ter que conviver com a carga exaustiva de uma longa jornada de trabalho. No entanto, busquei a educação como superação para poder voar mais alto e encontrar nesse próprio voo a inspiração para alcançar as minhas metas. E foi exatamente em todos esses níveis de formação e experiências que os gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos nas séries iniciais sempre foram o fio condutor que me impulsionou a trabalhar com meus alunos, através de projetos de leitura e eixos temáticos por meio de atividades do cotidiano, uma vez que eles possibilitam um elo de conhecimento, favorecem a imaginação, a criatividade, a interpretação do texto, o debate, a visão crítica e o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias estabelecidas pela BNCC.

De acordo com os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, “[...] não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita [...]” (BRASIL, 1998, p.36). Sendo assim, o professor deve saber selecionar e oferecer aos alunos uma diversidade de gêneros textuais, dentre eles os jornalísticos,

possibilitando despertar momentos significativos e prazerosos com a leitura e a escrita na sala de aula.

Os PCN citam ainda que uma seleção variada de gêneros seria muito útil para orientar a programação curricular, seja enquanto definição de princípios, seja enquanto delimitação de objetivos, conteúdos e atividades. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 1998, p.34).

Sendo assim, vale pontuar o quanto o processo de dinamicidade dos gêneros deve estar presente no processo de ensinar e aprender, permitindo que o aluno tenha autonomia e empoderamento, no sentido de refletir suas práticas de leituras, e como consequência poder discursivamente entender sua realidade, tornando o sujeito mais ativo, como argumenta Silva (2005):

Que a utilização de informações de jornais ou revistas torna a aula mais dinâmica e participativa, favorecendo o debate e a troca de opinião, tirando o aluno da posição de receptor inativo de novas informações para um sujeito mais ativo do processo (SILVA, 2005, p. 148).

Pastorello (2005, p.218) constatou que “[...] além de o trabalho com o jornal envolver práticas de aquisição de técnicas, habilidades e estratégias necessárias à leitura, também insere o aluno em seu grupo social”.

Desse modo, vale ressaltar o interesse em discutir sobre essa temática, já que o jornal é um suporte que permite o contato com uma multiplicidade de gêneros textuais como a notícia, a reportagem, o editorial, a entrevista, a fotolegenda etc. Outrossim, é que este aborda uma variedade de fatos, favorecendo um resultado positivo no processo de ensino-aprendizagem às crianças que iniciam o processo de letramento, tornando o aluno capaz de desenvolver sua capacidade crítica.

Outro aspecto relevante em trabalhar o tema é que o mesmo poderá contribuir para os professores no sentido de melhorar suas práticas educativas, visto que o uso de diferentes gêneros textuais jornalísticos em sala de aula ainda é pouco explorado. Dessa forma, foram analisadas nas plataformas Scielo Brasil e BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de teses e Dissertações, quantos artigos e

dissertações foram publicados com relação a gêneros textuais jornalísticos nos últimos cinco anos, as quais estão sinalizados na revisão de literatura.

Sendo assim, é de suma importância que sejam feitos estudos mais aprofundados, voltados para essa área de conhecimento, o que pode possibilitar uma prática pedagógica mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, ajudando-os também no desenvolvimento do senso crítico, além disso, o mesmo é cobrado em provas de larga escala, como Prova Brasil, SAEB-Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica e no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Karwoski (2006) afirma que os gêneros jornalísticos apresentam uma grande relevância social, pois as pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação dos profissionais das mais variadas áreas, mas também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas.

Compreendemos que a educação midiática está inserida também nesse contexto de relevância social, pois por meio dela, criam-se caminhos, e como consequência, ocorre a construção de conhecimento, na formação do cidadão. Logo, cabe à escola a função de proporcionar ao educando o educar para uma sociedade conectada, tendo em vista levá-los a compreender esse universo, e, se apropriar criticamente na produção e transmissão da cultura. Sendo assim, a educação midiática é imprescindível na abordagem com os gêneros, sobretudo o da esfera jornalística, uma vez que esta compreende um conjunto de habilidades de acesso ao ambiente informacional e midiático em seus diferentes formatos, seja ele digital ou impresso. Em relação à mídia-educação, Bévort e Belloni (2009) consideram que:

Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania (BÉVORT e BELLONI, 2009, p.1083).

É diante desse contexto que surgem então os questionamentos: Qual a relevância dos gêneros textuais jornalísticos para o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula? Quais gêneros textuais jornalísticos poderão

despertar o interesse dos alunos? Quais as causas prováveis do interesse observado? Considerando os pressupostos teóricos, que capacidades de escrita e de produção textual os alunos desenvolverão? O acesso aos textos jornalísticos está disponível no âmbito escolar ou fora dele? Que contribuições a educação midiática exerce no processo de letramento?

Baltar (2004) ressalta que os gêneros textuais do ambiente discursivo jornalístico, ou o discurso da mídia, por gozar de um gesto privilegiado, tem um grande poder de persuasão e é determinante em muitos casos das transformações sociais que acontecem em nossa sociedade. E é mergulhado nesses pressupostos e pela busca instigante do conhecimento a respeito do tema, e de acreditar que é possível apresentar soluções para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos das séries iniciais, que foi desenvolvido o estudo dos gêneros jornalísticos para o letramento midiático.

Nesse contexto, vale ressaltar também da importância, do trabalho na perspectiva do letramento midiático no âmbito escolar, tendo em vista que este é um dos letramentos possíveis de desenvolvimento com os gêneros jornalísticos em que abre leque de conhecimentos diversos, para que os alunos potencializem suas habilidades, sendo capazes de ler, analisar, refletir e criticar o mundo que os rodeia. Outrossim, é que não basta saber apenas ler e escrever, é importante compreender o código e ter a habilidade de utilizá-lo. Nesse viés se faz necessário, desde cedo as crianças serem incluídas em iniciativas que envolvam a educação para as mídias e como consequência ao letramento midiático. Para Cruz (2013), o letramento midiático:

Seria um processo de síntese continuada e de aprendizagem constante (dado o processo tecnológico de inovação) das possibilidades das mídias digitais. Assim, um letramento midiático inclui as várias mídias e seus gêneros (numa relação de reciprocidade) em práticas sociais e enunciativas que podem ser vividas em diferentes graus de conhecimento, num processo constante e, pelo menos em tese, sem um fim definido. (CRUZ, 2013, p.6).

Logo, integrar o processo de letramento midiático no cidadão, no ambiente escolar, exige novas práticas de letramento, os quais permitem aos alunos construir suas identidades, ao mesmo tempo dá a possibilidade de difusão do conhecimento e a condição de uma verdadeira inclusão na sociedade. Para

Kleiman (2007):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAN, 2007, p. 02).

Neste contexto, é pertinente afirmar a importância de desenvolver práticas de letramentos que leve o discente a atingir seu mais alto nível de leitura e escrita, oportunizando um mundo de interação, criticidade, colaboração, e autonomia que possibilite múltiplas aprendizagens. Assim, o letramento midiático, sendo uma decorrência das tecnologias digitais, e que ganha avanço de forma dilacerada na contemporaneidade, é importante pensar também na multiplicidade de linguagem, semioses e mídias – os multiletramentos, que este oferece, os quais contribuirão, de forma significativa, para formar o ato comunicativo. Com a popularização da internet, os atos comunicativos se ampliaram, permitindo assim, o surgimento de novas práticas sociais de letramentos e de gêneros textuais.

Logo, a escola é convocada a contemplar práticas pedagógicas que priorizem e vislumbrem o desenvolvimento da linguagem dos discentes sob a perspectiva dos letramentos e dos multiletramentos, ou seja, oportunizar uma formação que atenda às demandas dos educandos que estão, cotidianamente, inseridos numa sociedade da informação, podendo assim, transcender o conhecimento.

Nesse sentido, Roxane Rojo (2012) sugere o termo multiletramentos para as habilidades que o sujeito possui em fazer o uso competente da leitura e da escrita em contextos sociais diversos, sobretudo, utilizando as mídias digitais contemporâneas. Ainda segundo esta mesma autora, os letramentos multissemióticos são fundamentais, uma vez que são “[...] exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita.”

Desse modo, o objetivo central desta pesquisa de mestrado foi compreender a relevância dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos nas séries iniciais para alunos do ensino fundamental em uma escola pública de Aracaju/Sergipe. Pressupõem-se, com tal intento, que uma proposta assim pensada pode dar oportunidade aos alunos uma condição de acesso ao conhecimento diversificado em relação às questões contemporâneas e se configurar como uma ação favorável na construção do saber, através de atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita envolvendo produção e criatividade, perspectivas, portanto, da mídia-educação.

Para alcançar o escopo inicial deste estudo elencaram-se três objetivos específicos:

- Realizar oficinas com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental inicial;
- Analisar as contribuições dos gêneros jornalísticos para o letramento midiático dos alunos;
- Identificar as potencialidades, dificuldades e limitações dos gêneros jornalísticos para o desenvolvimento do letramento midiático dos alunos.

Vale pontuar que discussões com o orientador, colegas, professores e disciplinas cursadas como Fundamentos da Educação I, Metodologia de Pesquisa em Educação, Seminário de Pesquisa I e Culturas Digitais e Formação Docente, bem como a participação em cursos de extensão como colóquios, seminários e congressos, também possibilitou criar estratégias de estudos e, sobretudo, direcionar caminhos para a produção do corpo do trabalho, meu objeto de estudo. Outrossim, considerando-se que esta pesquisa está integrada à Linha “Tecnologias, Linguagens e Educação” do referido Programa de Pós-Graduação, procuramos dialogar com a produção que vem sendo realizada nessa linha investigativa. A pesquisa também passou pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Sergipe, sendo aprovado com o número do parecer 6.129.684/2023.

A fim de abranger todas as informações referenciadas, esta dissertação está organizada em 5 seções, incluindo a introdução e as considerações finais. Na seção um, elencamos a contextualização do objeto em estudo, marco conceitual,

justificativa do ponto de vista pessoal, social e educacional, objetivos gerais e específicos, as questões de partida, bem como a trajetória formativa e a atuação da pesquisadora no contexto escolar.

Na seção dois, pontuamos sobre a metodologia aplicada no qual tomamos como referência as obras de Minayo (2014) e Lakatos (2001) para abordarmos sobre a abordagem qualitativa. Ainda nessa seção, discutimos sobre a tipologia da pesquisa-ação como modalidade da pesquisa qualitativa, trazendo a ideia de Severino (2016) e Thiollent (2002). Também discutimos como foram desenvolvidos o roteiro das entrevistas, o questionário e as oficinas, bem como, referenciamos a pesquisa-ação, tendo em vista mostrar seu caráter participativo e reflexivo no âmbito escolar, uma vez que esta possibilita aos envolvidos a identificação do problema e a busca das possíveis soluções.

A seção três trata-se da seção de revisão de literatura, também apontando o estado de conhecimento sobre esse objeto de pesquisa (BDTD e Scielo, por exemplo). Esta seção traz abordagem de diferentes autores, como Silva (2005) e Bakhtin (2003), que salientam a importância da utilização dos gêneros discursivos, os quais trazem aprendizagens significativas, além de aperfeiçoar as técnicas de leitura e de escrita, de modo a desenvolver nos alunos uma leitura reflexiva, crítica e eficiente desde os primeiros anos iniciais. A referida seção inicia questionando: “Por que usar diferentes gêneros textuais no processo de leitura e escrita?”

Ainda dentro dessa seção, trazemos três subseções da qual enfatizamos sobre a importância dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos. Assim, destacamos o papel que estes gêneros desempenham no processo de aprendizagem, informando as definições e distinções dos diferentes gêneros dessa esfera como a notícia, a entrevista, a reportagem, os quais constituem-se em modelos reais de uso da língua que torna o trabalho em sala de aula uma atividade contextualizada e prazerosa para o processo de ensino de leitura e escrita, a partir das contribuições de Medina e Lage (2008).

Na subseção seguinte pontuamos sobre o letramento e letramento digital e as contribuições da educação midiática, ressaltando a multiplicidade de práticas letradas como produto da cultura, trazendo, por exemplo, Fantin (2008) e Setton

(2010) para essa discussão. E na última subseção da terceira seção, destacamos o marco legal dos gêneros textuais jornalísticos como recurso didático na escola. Dessa forma, citamos a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), bem como os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002) e o Currículo do Estado de Sergipe (2017). E por fim, os multiletramentos na perspectiva midiática na escola, trazendo às análises a partir de Rojo (2019).

Na seção quatro salientamos acerca dos resultados e discussões, ou seja, dedicada à apresentação das experiências vivenciadas no decorrer da pesquisa dentro do contexto analisado, ou seja, a escola pública já referenciada, apresentando os dados do questionário e oficinas - realizadas com os alunos e as entrevistas desenvolvida com os docentes, objetivando confrontar a argumentação teórica adquirida através da pesquisa bibliográfica.

Na seção cinco apresentamos as considerações finais, ou seja, retomamos panoramicamente a pesquisa de modo geral, apresentando suas contribuições do uso dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos nas séries iniciais, sinalizando sua importância tanto na área de educação quanto na comunicação, apontando os aspectos que possam corroborar com a proposta de pesquisa, identificando os pontos negativos e positivos.

2. TRAVESSIA METODOLÓGICA – QUE CAMINHO SEGUIMOS?

Com base nas pesquisas, análises e reflexões a respeito dos gêneros textuais jornalísticos, foram utilizados elementos metodológicos que indicaram os caminhos percorridos no decorrer do estudo. Para isto, esta investigação traz em sua metodologia uma abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa envolve diversos métodos, tais como a dimensão etnográfica, a participativa, o estudo de caso, a pesquisa-ação, dentre outros. Dentre os citados, decidimos pela Pesquisa-Ação, por ser um tipo de pesquisa que permite o envolvimento entre o pesquisador e o investigado, dentro do contexto de pesquisa.

Desse modo, vai exigir do pesquisador uma participação constante e aprofundada, de modo que este consiga desenvolver seu objeto de estudo, ao mesmo tempo que realiza a coleta dos dados e os avalie, diante de suas hipóteses e questões. Esta também possibilita uma autorreflexão coletiva, já que ao realizar a ação e obter os resultados, é possível dialogar com os participantes os pontos positivos e negativos do problema, podendo assim intervir. Segundo Severino (2016):

[...] pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levam a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2016, p.127).

Assim, compreendemos que a pesquisa-ação é um tipo de metodologia que busca conhecer a realidade dos investigados, compreender e intervir na situação observada. Assim, é preciso que todos os envolvidos participem ativamente na tentativa de resolver o problema, tendo em vista um compromisso coletivo e de maneira igualitária. Segundo Thiollent (2022), a pesquisa - ação é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e

realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLEN, 2002, p. 14).

Neste contexto, ressalta-se que a pesquisa-ação tem como propósito transcender a teoria, tendo em vista apresentar soluções para problemas de um determinado contexto. Ela requer prática efetiva de todos envolvidos, permitindo provocar reflexões acerca do objeto pesquisado. Desse modo, faz-se necessário que esse tipo de pesquisa esteja inserido no âmbito escolar, já que a pesquisa-ação apresenta elementos de caráter participativo, pois as intervenções se interlaçam, dando assim, visibilidade ao lócus de estudo, ou seja, a partir da experiência com os gêneros jornalísticos, é possível melhoria no processo de aprendizagem dos estudantes, de forma mútua e coletiva.

Segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica. Desse modo, Tripp (2005, p. 447) elaborou um quadro contendo essas características que as diferenciam:

Quadro 1 – Onze características da pesquisa-ação

Linha	Prática rotineira	Pesquisa-ação	Pesquisa científica
1	Habitual	Inovadora	Original / financiada
2	Repetida	Contínua	Ocasional
3	reativa contingência	proativa estrategicamente	metodologicamente conduzida
4	individual	participativa	colaborativa / colegiada
5	naturalista	intervencionista	experimental
6	não questionada	problematizada	contratual (negociada)
7	Com base na experiência	deliberada	discutida

8	não - articulada	documentada	revisada pelos pares
9	pragmática	compreendida	Explicada / teorizada
10	específica do contexto		generalizada
11	privada	disseminada	publicada

Fonte: Tripp (2005, p.447)

Neste sentido, nota-se que a pesquisa-ação é realizada em estreita relação com a participação coletiva de todos os envolvidos, que requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, da qual busca o avanço a partir de uma ação seja, ela inovadora, proativa, contínua, dentre outras, tendo como intuito transformar o contexto analisado. Além de permitir que o pesquisador interfira na situação observada, a fim de obter o resultado esperado.

Ainda segundo Tripp (2005), a origem desse método de pesquisa é imprecisa, não sendo possível apontar um responsável direto por sua criação. Seu uso inicial remonta à primeira metade do século XX, quando pesquisadores europeus, desenvolvendo trabalhos nas áreas de psicologia e de relações interculturais, promoveram ações junto às comunidades e, buscando aperfeiçoar sua prática, construíram gradativamente os primeiros passos da pesquisa-ação. (TRIPP, 2005).

Neste sentido, para que a pesquisa-ação tenha efetividade é preciso que ela se baseie em um compromisso compartilhado desde o início da realização das etapas da pesquisa, até o final, ou seja, respeitando todo o seu percurso, de modo que se aprenda com a situação vivenciada. Isso porque não há como dizer antecipadamente onde a pesquisa nos levará. Para tanto, faz-se necessário que o pesquisador caminhe de acordo com as informações prévias, as quais vão se estabelecendo a partir da relação dos envolvidos. Destaca-se ainda, que a pesquisa-ação é mais do que uma ação de reciprocidade, já que esta propõe a ampliação do nível do conhecimento dos pesquisadores acerca da situação problema. Sendo assim, o pesquisador deve estar preparado e habilitado diariamente a agir, refletir e ressignificar, o que for preciso, e de acordo com as necessidades que possam surgir no decorrer da pesquisa.

É importante enfatizar que a pesquisa-ação no contexto escolar se apresenta como espaço interativo, dinâmico e solícito para realização de pesquisas comprometidas com a melhoria da qualidade de ensino, sobretudo a partir das vivências e ocorridas no “chão da escola”. Conforme destaca Lewin (1946), a pesquisa-ação apresenta-se com possibilidades promissoras na educação por possibilitar a percepção da pesquisa como atributo indissociável ao aprimoramento da prática.

A pesquisa, de modo simbólico, é como se fosse uma “plantinha” que precisa ser regada todos os dias para que possa florescer e assim dar bons frutos. Pois, sem essa junção é impossível criar elos e possibilidade de crescimento e aprimoramento. Assim, acontece na educação, pois entende-se que a pesquisa-ação veio como um processo de produzir informações e conhecimentos entre os educadores, tendo em vista a transformação de situações no ambiente escolar.

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para os esclarecimentos das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 2002, p. 75).

Logo, pensar a pesquisa-ação como orientação metodológica no contexto educacional, é possibilitar a tomada de consciência e mudanças positivas, já que neste tipo de pesquisa é permitido a negociação, o diálogo e a interação. É também uma ação significativa entre pesquisadores e participantes na busca da solução do problema, de modo participativo e colaborativo, além de produzir informações.

Ainda em relação aos procedimentos metodológicos, estes ocorreram em duas etapas, sendo que cada uma delas contemplaram técnicas de pesquisa específicas: a pesquisa bibliográfica (em um primeiro momento), e a pesquisa de campo (posteriormente, na forma das oficinas). Segundo Lakatos & Marconi (2001) a natureza da pesquisa bibliográfica:

Abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. (LAKATOS & MARCONI, 2001, p.183).

A pesquisa bibliográfica permitiu a elaboração da fundamentação teórica do estudo ora apontado. Dessa forma, foram consultados artigos, livros, periódicos, monografias, teses e anais de eventos que discorrem sobre as categorias de análise assinaladas pela pesquisadora ao longo do mestrado.

Em relação à pesquisa de campo, esta foi realizada por meio de aplicação de questionários, com questões abertas e fechadas, os quais foram realizadas com os alunos e por meio de entrevistas semiestruturadas com os professores, além de quatro oficinas com a participação de 30 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, especificamente em uma turma do turno vespertino em uma escola pública no município de Aracaju para verificar se eles fazem uso de gêneros jornalísticos para o letramento midiático. Segundo Gonsalves (2001):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas. (GONSALVES, 2001, p.67).

Diante do exposto, vale pontuar o quanto a investigação/observação dos fatos proporciona ao pesquisador coletar os dados e ao mesmo tempo ter um contato direto com seu objeto em análise, permitindo ao pesquisador ter uma ampla realidade do investigado. Sendo assim, foram usados alguns instrumentos de pesquisa como entrevista, o questionário e as oficinas.

É importante salientar que a escolha pela escola se deu pelo fato de estar inserida em um bairro simples, ou seja, em uma comunidade periférica, a qual não se dispõe de muitos recursos tecnológicos, além disso, já estudei e trabalhei na instituição. Dessa forma, conhecendo de perto a realidade do contexto pesquisado, é possível explorar a relação entre a teoria e prática, para uma compreensão mais ampla do objeto de estudo, podendo assim, encontrar respostas para a situação ou problema abordado na pesquisa. Vale pontuar também os sujeitos da pesquisa possuem a faixa etária entre 9 e 12 anos.

Importante mencionar que as participações foram voluntárias necessitando apenas identificar idade e sexo. Porém, foi necessário a concordância da equipe diretiva da escola, junto aos pais e responsáveis com autorização dos mesmos a

partir do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual se encontra no apêndice C deste trabalho. O mesmo garante livre participação, sair da pesquisa a qualquer momento e o anonimato em relação à publicação dos dados da pesquisa posteriormente.

Ainda em relação à aplicação de questionários na pesquisa, vale corroborar com a ideia de Gil (1999), em que o mesmo autor diz que o questionário pode ser definido:

[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (GIL,1999, p.128).

Vale pontuar que os questionários foram aplicados com alunos do 5º ano, tendo em vista recolher uma amostra do conhecimento, atitudes e comportamentos dos participantes, no sentido de ter um delineamento da pesquisa, uma vez que este permite respostas com profundidade e ao mesmo tempo fazer a comparação com outros instrumentos de recolha de dados. É importante salientar também que a turma selecionada se deu pelo fato de pertencer à última etapa do Ensino Fundamental, e estes alunos passam por processos avaliativos, a exemplo do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica nacional, criado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no intuito de diagnosticar o nível de ensino dos estudantes, em que, nesta prova, os alunos são cobrados quanto aos variados gêneros textuais, dentre eles, os jornalísticos. Logo a importância de investigar se os alunos têm acesso ou não aos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos nas séries iniciais, e poder assim, ampliar/intensificar o trabalho com esses gêneros nessa etapa de forma efetiva.

De acordo com Medina (2008), a entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, e interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano.

Fraser e Gondim (2004) pontuam que algumas das vantagens da entrevista referem-se ao fato dela favorecer a relação intersubjetiva entre o pesquisador e o entrevistado e, por meio de trocas verbais e não verbais, permitir uma maior compreensão da opinião de pessoas sobre situações e vivências pessoais. Outra vantagem se refere ao fato de o entrevistado ter um papel ativo na construção da interpretação do entrevistador, já que o segundo concede ao primeiro a oportunidade de legitimá-la.

Nesse sentido, vale compreender que as entrevistas, enquanto rigor metodológico, permitem uma comunicação recíproca entre pesquisador e entrevistado, como cita Gephart (2004), enquanto um método de interação face a face, em que os pesquisadores fazem perguntas para os entrevistados responderem e têm um nível de liberdade e flexibilidade para incluir novas questões a depender da conversação realizada.

É importante enfatizar que as entrevistas realizadas com os professores foram gravadas no *smartphone*, de modo áudio, a fim de não ocorrer equívocos no que foram apurados, ou seja, para que houvesse fidedignidade às notas, já que esta foi feita oralmente com o participante. Vale sinalizar também que a entrevista teve o objetivo tanto de reconhecer o conhecimento dos professores a respeito dos gêneros da esfera jornalística, bem como se há trabalho com esses gêneros em sala de aula. Essa foi uma abordagem exploratória, servindo, como ponto de partida para a realização da oficina, tanto com base em gêneros já trabalhados, como a inclusão de novos que fossem pertinentes para os alunos do 5º ano.

As entrevistas foram realizadas face a face, no ambiente da própria escola, com duração média de 1h e 10min. Além disso, no momento da gravação, a pesquisadora se certificou se o entrevistado se sentiu à vontade, para que não comprometesse suas respostas. No contato inicial com o(a) participante foi feita uma apresentação da pesquisadora e do motivo do contato, ou seja, foram apontados os objetivos da pesquisa, e os cuidados éticos envolvidos. Também foi realizada, uma conversa informal e descontraída, antes da entrevista, a fim de obter uma relação harmoniosa e de confiança, que se permite coletar algumas

informações como sexo, idade, quanto tempo que exerce a profissão, bem como esclarecer que se trata de uma participação voluntária e que o sujeito é livre para recusar, em conformidade com a Resolução CNS nº 510 de 2016. Para as entrevistas, então, foi elaborado uma espécie de roteiro para facilitar na hora da interação com os sujeitos da pesquisa. Após as gravações, os conteúdos foram transcritos em forma de texto. Vale pontuar também que o roteiro e o questionário realizado estão disponíveis no apêndice A e B do trabalho.

Ressalto ainda, que o roteiro elaborado para a entrevista foi baseado na fundamentação teórica, conforme os objetivos propostos, tendo em vista coletar as percepções e informações dos entrevistados que desempenham papéis fundamentais no contexto escolar no sentido de alcançar os resultados. Tendo em vista a relevância dos gêneros textuais jornalísticos no processo de aprendizagem, sobretudo o seu uso como recurso didático para letramento midiático.

Importante salientar também que tanto as entrevistas, quanto os questionários, foram pré-agendados com os sujeitos que, por total liberdade e autonomia, participaram do estudo. Além disto, este procedimento metodológico foi feito em anuência com as exigências do Comitê de Ética da UFS, já que os sujeitos entrevistados por serem menores precisa do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Também conta com um Termo de Autorização de Uso de Imagem, constado no apêndice D, garantindo à pesquisadora o direito de uso de depoimento e imagem para fins de divulgação científica, salvaguardados os direitos dos participantes em relação aos aspectos éticos dos informados.

A pesquisa também contou com o auxílio de fotos das oficinas realizadas para se concretizar os objetivos da pesquisa e responder ao problema da pesquisa. Pois a dimensão expressiva do uso da imagem fotográfica, além de registrar os fatos no tempo histórico, esta reúne um conjunto de informações. Além disso, houve um diário de campo no intuito de sistematizar as experiências, ou seja, anotar tudo que ocorreu, no qual posteriormente esse recurso foi usado na triangulação dos dados, quando no momento da apresentação e análise dos resultados.

Quanto às oficinas, estas foram realizadas com a turma por meio de

atividades, utilizando o uso de jornais impressos, revistas, e o uso de plataforma digitais, com a finalidade de mostrar aos alunos as características e estruturas dos diferentes gêneros jornalísticos, além da importância destes na perspectiva da educação midiática como forma de construir conhecimento a partir de situações concretas e significativas. Sendo assim, foi previamente agendado com a professora regente, quatro momentos para que às oficinas fosse desenvolvida com os alunos.

Por possuir seu caráter prático, as oficinas proporcionam ao discente perceber-se como protagonista de sua própria história e como consequência a sua aprendizagem, o que faz com que ele amplie seus horizontes além disso, permite que haja a participação de todos, no sentido da ação-reflexão-ação, ou seja, aprender de forma interativa e com dinamismo e, especialmente, uma cumplicidade na relação entre professor e aluno, possibilitando trabalhar diversos conteúdos. Nesse viés, o trabalho com oficinas tem respaldo em Oliveira (2018):

A utilização de oficinas pedagógicas na sala de aula permite que se trabalhem diversos conteúdos que devem ser passados no dia a dia pelo docente de forma mais dinâmica, reflexiva e interdisciplinar, na medida em que possibilita o desenvolvimento de atividades com várias temáticas diferentes, facilitando também o aprendizado, pois visa à articulação de conceitos teóricos com a realidade vivenciada do aluno. Além de promover o trabalho em equipe para a realização de tarefas, isto é, utilizar as oficinas pedagógicas como prática de ensino significa fazer uma junção entre a ação, a reflexão e a interação (OLIVEIRA, 2018, p.36).

Dessa forma, ao usar as oficinas como instrumentos de pesquisa, os professores podem obter resultados positivos do que procuram ensinar, oportunizando aos alunos constituir seu conhecimento, a partir de suas experiências diretas com conteúdo escolares e do próprio cotidiano de vida. Além de estimular o desenvolvimento da criatividade, e da capacidade de pensar de forma crítica, e com isso quebrar com o paradigma de modelo de aula em que os alunos só veem os conteúdos enquanto mera transmissão de conhecimento, sem muita participação, tornando apenas sujeitos passivos, ou seja, sem nenhuma interação. Nesse contexto, Grandini (2008) defende que:

[...] a não utilização de atividades práticas em sala de aula levará a uma formação simplesmente transmissora de conteúdo. Isso se dá em decorrência da sua própria formação, falha e fragmentada, pois o professor não possui subsídios necessários para o desenvolvimento de

atividades específicas, as quais exigiam muito mais conhecimentos do que adquiriu enquanto aluno. Conseqüentemente, quando esse aluno se vê a frente de sua prática ao se tornar um profissional reproduz exatamente o que recebeu quando aluno, salvo alguns poucos recém-formados, que assumem seu compromisso e buscam preencher as lacunas não preenchidas enquanto licenciando, através de pesquisas, curso de reciclagem. (GRANDINI, 2008, p.3).

As oficinas foram desenvolvidas em quatro momentos. Vejamos o quadro 02 a seguir, em que apresentamos os momentos, as atividades que foram desenvolvidas em cada um deles, e a estimativa de duração de cada atividade:

Quadro 2: Descrição dos momentos da oficina

MOMENTOS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	DURAÇÃO
1º momento	Constituiu da apresentação dos objetivos da oficina, mostrando a importância dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos. Tendo como premissas elencar os elementos constitutivos da esfera jornalística, sobretudo da notícia e a reportagem, os quais se relacionam às questões: Quem? Onde? O quê? Como? Quando? Por quê? com o intuito de fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero, além de sensibilizá-los e construir uma tentativa de relação harmoniosa e empática com a turma. Sendo assim, esse momento foi realizado por meio de rodas de conversas, uso de alguns recursos como slides e vídeos, bem como o contato com jornais, revistas, e livros.	4 horas/aulas
2º momento	Neste momento foram explorados os textos jornalísticos por meio do recurso impresso, a exemplo de livros didáticos, de jornais e revistas e os materiais dos dispositivos tecnológicos, como imagens, <i>hiperlinks</i> , vídeos etc. para que os estudantes possam verificar as diferenças entre ambos. Desse modo, foram explorados com a turma os textos jornalísticos, como a	4 horas/ aulas

	<p>entrevista, a carta ao leitor, a charge, a notícia e a reportagem, porém dando ênfase aos dois últimos citados.</p> <p>Neste momento, os alunos reunidos em grupos com 6 componentes foram instigados a participar de forma espontânea de leitura compartilhada disponibilizadas por jornais e revistas, no formato impresso em que tiveram a oportunidade lerem trechos de notícia ou reportagem. Dentre os textos trabalhados utilizamos o cujo título: Crianças surdas recebem ajuda de cães-guia na Grã-Bretanha.</p> <p>Um outro texto foi: "Bolt desencanta e faz dois gols em primeiro jogo como titular na Austrália". O trabalho com esse texto foi apresentado em formato de quebra cabeça dentro de um envelope, em que os alunos tinham que montar o texto de modo coerente.</p>	
3º Momento	<p>Neste momento foram realizadas atividades práticas com os gêneros jornalísticos: fotolegenda e entrevista. Assim, os alunos se dividiram em grupos e executaram atividades de produção escrita com o gênero fotolegenda e oral / escrita com o gênero entrevista. Foi também disponibilizado para os alunos(as) exemplo de entrevista de modo impresso e digital/online.</p>	4 horas/aulas
4º Momento	<p>Nesta etapa foi realizada a culminância da oficina, em que foi apresentado a produção dos produtos jornalísticos realizados pelos alunos. Neste momento os alunos em grupo montaram um mural contendo as fotolegendas produzidas por eles. Este momento também foi aberto para a comunidade, em que os alunos participantes da oficina de forma livre e espontânea puderam demonstrar ou contribuir suas experiências e fazendo uma autoavaliação, ou seja, avaliar os resultados do que foi aprendido a partir do</p>	3 horas/aulas

	contato com os gêneros trabalhados.	
--	-------------------------------------	--

Fonte: elaborado pela própria autora (2022)

Neste sentido, vale pontuar a relevância de prática de atividades por meio de oficinas no ambiente escolar, uma vez que permite uma análise da realidade de do alunado, além de se tratar de uma situação de aprendizagem dinâmica, que possibilita a construção de conhecimentos, bem como dá oportunidade de vivenciar e compartilhar experiências diversificadas, de modo a propiciar uma abordagem reflexiva na vida dos sujeitos envolvidos, ou seja, alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I. Como sinaliza Candau (1999):

O desenvolvimento das oficinas, em geral, se dá através dos seguintes momentos básicos: aproximação da realidade/sensibilização, aprofundamento/reflexão, construção coletiva e conclusão/compromisso. Para cada um desses momentos é necessário prever uma dinâmica adequada para cada situação específica, tendo-se sempre presente a experiência de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo (CANDAU, 1999, p.11).

Logo, o trabalho desenvolvido por meio das oficinas deve ser organizado e sistematizado em etapas, para que possa, assim, favorecer amplamente mudanças no processo educativo e dar oportunidade aos alunos e professores a superarem as dificuldades existentes, ou seja, entre a teoria e a prática.

Outrossim, é que os resultados podem ampliar as capacidades de compreensão e como consequência uma aproximação de todos os envolvidos através das experiências compartilhadas, oportunizando assim, aos alunos o desenvolvimento de habilidades que favoreça o processo de leitura e escrita, bem como a criticidade, reflexão por meio do gênero jornalístico.

3-UMA ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS MUDIÁTICOS

Nesta seção, são apresentadas as concepções teóricas que norteiam o trabalho. Inicialmente, será contextualizada a questão da importância do uso dos diferentes gêneros textuais no processo de leitura e escrita. Assim, foram utilizadas a ideia de Bakthin e Marcuschi; em seguida falamos da importância dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos, abordando os autores como Medina e os Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros. Além disso, discutimos o Letramento/Letramento digital e as contribuições da educação midiática – utilizando as ideias de Fantin e Selton, além de abordar os marcos legais dos gêneros textuais jornalísticos como recurso didático. Dessa forma, citamos a Base Comum Curricular – BNCC, bem como o Currículo de Sergipe. E por fim, pontuamos os multiletramentos na perspectiva midiática na escola, trazendo as análises de Roxo.

3.1 Por que usar diferentes gêneros textuais no processo de leitura e escrita?

A aprendizagem permeia vários caminhos e necessita de diferentes abordagens. Também no processo do ensinar e aprender, do descobrir o mundo através da leitura surgem as dificuldades de leitura e de escrita, as quais devem possuir uma atenção e relevância especial. Assim, em sala de aula, deve ser priorizada uma metodologia de ensino onde sejam aperfeiçoadas as técnicas de leitura e de escrita, de modo a poder desenvolver nos alunos aptidões para uma leitura crítica mais eficiente desde os primeiros anos iniciais (SILVA, 2018).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) revelam que o trabalho com leitura e escrita na escola deve ser explorado para que oportunize aos (às) alunos(as) uma diversidade de gêneros textuais, que possibilitem o contato com diferentes formas de textos, favorecendo assim o desenvolvimento da expressão oral e escrita, que atenda às necessidades dos(as) educandos(as) e aos interesses do(a) professor(a) e da sociedade.

Os PCN citam ainda que “[...] não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita [...]” (BRASIL, 1998, p.36).

Cagliari (1988), ao discutir a leitura nas séries iniciais, afirma que:

Os professores deveriam ler algo diariamente para seus alunos, procurando diversificar os textos utilizados na sala de aula. Dessa forma, recomenda-se não ler só histórias, mas também coisas sérias, como uma notícia, um texto científico ou tecnológico, por exemplo, a história de quem inventou a lâmpada, a máquina de escrever etc. Ler não apenas uma história onde os personagens são animais, mas também texto de zoologia a respeito dos animais. (CAGLIARI, 1988, p.09).

Diante disso, o professor deve direcionar inúmeras atividades que desafiem o aluno(a), e o(a) levem a utilizar a linguagem nas suas mais diversas maneiras, seja de forma oral, escrita ou gestual. Esta postura tem por objetivo facilitar a reunião dos saberes, incentivando os(as) alunos(as) a entrarem em contato com a norma culta e a utilizarem da maneira que esta, objetivamente, deve ser usada em prol da coerência e de uma boa estrutura sintática do texto.

Rubem Alves (1999) ressalta que a leitura feita com prazer pode proporcionar ao(à) leitor(a) a instigação para que ele(a) vá em busca, cada vez mais, de novos “sabores”. E que o hábito de ler deve ser despertado, não imposto, pois a criança deve ter com a leitura uma espécie de enlace de amor.

Relativamente à escrita, a maior parte das crianças ainda não sabe ler (textos, mas provavelmente de maneira rudimentar sabem ler imagens, figuras, fotos), mas sabe que há uma relação estreita entre a escrita e a fala, e que esta pode representar sobre o papel, em forma de grafismos. Se a criança viveu em contato com enunciados escritos, ela formula hipóteses, tenta apreender as relações entre a escrita e a fala, construindo conceitualizações surpreendentes.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985, p. 68) partiram de um pressuposto que as levou a achar difícil admitir que a criança, que aprende a falar sem ir à escola, não aprendesse nada sobre a língua escrita, “[...] até ter seis anos e uma professora à sua frente”. Segundo as autoras, a criança não poderia ser impermeável ao contato com a língua escrita e, de alguma forma, ela haveria de tentar aprender esta, relacionando-a com a língua falada. Esta análise é oportuna quando a criança vive em contato com textos escritos, através de cartazes, na

televisão, livros, revistas etc.

É importante sinalizar que, que desde cedo a criança passa a ter contato a uma enorme variedade de gêneros textuais, dentre eles, os que circulam por meio dos dispositivos eletrônicos/digitais, os quais despertam na contemporaneidade interesse e curiosidades em desvendar a leitura, a interpretação e compreensão de “textos” que envolvem letras, frases, imagens. Para tanto, é importante que na sala de aula estes gêneros passem a ocupar mais espaço, ressaltando que a comunicação por meio da internet possibilitou a criação de novos gêneros e alterou outros, comprovando que necessitamos adaptar a essa realidade e criar possibilidades de acesso a eles, desenvolvendo no estudante sua capacidade de leitura e escrita.

A leitura e a escrita são movimentos complementares da competência textual do redator aprendiz: a sensibilidade através da leitura, para os traços específicos de cada tipo de texto, contribui para que o aprendiz venha a construir seus textos de forma adequada, com experiência e espírito crítico, pois segundo Brasil (1998):

Ensinar a escrever texto torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que tornem necessários. Todo texto pertence a um determinado gênero, que tem forma própria, que pode aprender. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da explanação do conhecimento literário do aluno (BRASIL, 1998, p.77).

A perspectiva do texto como processo tem reunido contribuições às teorias textuais cognitivas e mais recentemente sociocognitivas, como o objetivo de explicar o que acontece durante o processo de produção textual por parte das crianças. De acordo com essa perspectiva, duas ordens de fatores agem paralelamente ao ato de escrever textos: os fatores sociais e os fatores cognitivos. Assim “[...] ao produzir um texto, o autor precisa coordenar uma série de aspectos” (BRASIL, 1998, p.74), voltados para esses fatores, a fim de que, ao término da sua produção, haja coerência do que está escrito, com a linha de pensamento desenvolvida.

Esta reflexão teórica vê o ato de escrever como um processo que antecede o próprio ato de escrever e envolve aspectos mentais profundamente

influenciados pela vivência do escritor, sua ligação com as diversas instituições sociais, seu conhecimento sobre os tipos de textos, e suas formas de circulação social, aspectos que representam os complementos, fatos, realidade, concepções de mundo e por uma intensa vivência com o mundo dos textos.

A escolha dos gêneros jornalísticos se justifica por serem textos carregados de conhecimentos socioculturais, linguísticos e semióticos e que geralmente são exigidos em bancas de vestibulares para os alunos do ensino médio – momento escolar em que se espera já a capacidade de refletir e argumentar sobre temas e abordagens sociais e, no entanto, nas séries iniciais é pouco explorado, fragmentando assim o processo de letramento desses alunos. Além disso, o uso destes recursos possibilita uma alfabetização e formação atenta ao contemporâneo, permitindo melhores oportunidades de leitura de mundo mais ampla, reflexiva e crítica.

Bakhtin (2003, p. 261) menciona que “[...] todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”; ele não difere e nem cita aqui se se trata da forma escrita ou falada para além delas duas, temos, também, a visual e a corporal, mas que para tudo o que se realiza, é preciso uso da linguagem. Antunes (2014, p. 19) destaca que “[...] toda ação de linguagem é dialógica; quer dizer, é realizada em conjunto, ou reciprocamente”.

Schneuwly e Dolz (2004) acreditam que somente:

Uma proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 41).

Salienta-se que o professor deve subsidiar ao seu aluno o contato com todos os tipos de gêneros, levando-os a conhecer suas características principais e suas funcionalidades no âmbito social. Assim, em contato com os diferentes gêneros e de diversas esferas sociais, tais como as reportagens, notícias, crônicas, charges, é possível favorecer ainda mais o contínuo processo de multiletramentos, permitindo dessa maneira o desenvolvimento de habilidades

adequadas em determinados eventos e situações comunicativas.

Uma das funções básicas do gênero jornalístico é a informação de fatos relevantes existentes em todas as esferas sociais. O jornal é um portador de diferentes gêneros textuais: editoriais, cartas dos leitores e aos leitores, críticas, notícias, reportagens, dicas culturais, classificados etc. A distribuição desses gêneros, em um jornal, geralmente é feita em diferentes cadernos e/ou seções.

O acesso aos gêneros da esfera jornalística, no processo de leitura e escrita, possibilita aos alunos o desenvolvimento de forma contínua dos conhecimentos, sobretudo, aos usos diversos da linguagem, permitindo desenvolver as capacidades crítica e criativa, além de favorecer interação social, e como consequência, a ter acesso aos bens culturais e a atuarem efetivamente no mundo letrado.

Os PCN, e a BNCC do Ensino Fundamental, destacam o texto como as práticas de linguagem, seja ela escrita e ou oral, em prol do desenvolvimento da capacidade leitora do aluno. Observamos como consta na BNCC:

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das 24 possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 65).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), a leitura está compreendida como sendo:

As práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, [...] ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. [...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões interrelacionadas às práticas de uso e reflexão (BRASIL, 2017, p.69-70).

Logo, a importância do uso dos mais variados gêneros discursivos, compreendendo que as práticas de linguagem ocorrem de acordo da relação entre

eleitor/ouvinte e que vão se moldando a nossa fala e escrita como cita Bakhtin (2003):

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Os gêneros moldam a nossa fala e escrita da mesma forma que a gramática organiza as formas linguísticas. (BAKHTIN, 2003, p. 279).

Desse modo, vale pontuar que possuindo os textos as diferentes finalidades no contexto da fala e escrita, faz importante conhecer as mais variadas formas de comunicação social, uma vez que, a partir do contato com eles, é possível trabalhar as diversas manifestações da linguagem, de maneira que atenda às necessidades essenciais dos educandos nas mais distintas práticas sociais. E assim, possa atingir um nível satisfatório no processo de comunicação, possibilitando ser capaz de evoluir-se juntamente com as mudanças linguísticas, culturais e sociais.

À luz dessas ponderações, indaga-se pensar no processo de alfabetização e na compreensão de mundo a partir dos materiais digitais, enquanto letramento midiático, já que as mídias possuem um potencial capaz de ampliar o conhecimento e a vivenciar novas experiências no contexto da leitura e da escrita. Contudo cabe ao professor oportunizar aos discentes o contato com as mídias digitais, entendendo que esta forma cidadãos conscientes e capazes de pesquisar, experimentar, e com isso obtendo a aproximação com as mais variadas formas de aprendizagens, e sobretudo do papel que a língua exerce no processo de comunicação.

Sendo assim, é importante salientar que como a língua está sempre em movimento, ou seja, é modificada de acordo com a necessidade do contexto social, faz-se necessário estar acompanhando tais mudanças, pois uma vez que esta cai em prescrição podem afetar diretamente aos falantes da língua, atingindo suas marcas linguísticas e, como conseqüências disso, os gêneros textuais também vão surgindo em consonância com a necessidade de comunicação social, sobretudo por meio de estilo dos sujeitos que os constituem seja eles impressos ou virtuais.

Logo a relevância de se trabalhar os mais diferentes gêneros textuais no contexto escolar, como enfatiza Wittke (2015):

Com o intuito de desenvolver a capacidade de comunicação de nosso aluno, sugerimos que o professor selecione e trabalhe diferentes textos na sua aula, criando oportunidades para que o aluno entre em contato e estude variados gêneros textuais, os quais circulam diariamente em nossa sociedade, nas mais diversas situações sociais de interação (tanto impressos como virtuais) (WITTKE, 2015, p.36).

Diante dessas informações, torna-se cada vez mais pertinente a necessidade de se trabalhar os mais diversos formatos dos gêneros textuais em sala de aula, já que estes estão presentes e naturalizados nos nossos cotidianos, ao mesmo tempo se caracterizam por suas mais diversas funções, seja ele impresso ou virtual, seja de modo de entretenimento ou de conhecimento da realidade, levando o aluno desenvolver suas capacidades comunicativas, seja ela verbal ou não verbal como cita Marcuschi (2008):

É impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Ainda segundo Marcuschi (2008, p.155), “[...] como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”. Que podem apresentar as seguintes formas: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais, assim por diante. (MARCUSCHI, 2008)

Neste sentido, vale lembrar o termo “gênero”, que em seu princípio era usado apenas como menção a textos literários, atualmente, assume um dimensão mais ampla, que segundo Bakhtin (2003, p. 279), este relaciona “[...] todas as esferas da atividade humana [...] à utilização da língua” e pondera que cada uma dessas esferas [...] comporta um repertório de gêneros do discurso”, traz em meio

a essas discussões e assertivas, uma série de estudos referente às teorias da linguagem e necessidades de compreensão em torno dos gêneros textuais.

Nesta perspectiva, vale salientar que foi somente a partir dos anos 1990, que os documentos oficiais passaram a fazer menção do uso explícito do ensino de leitura e produção de textos por meio dos gêneros textuais. Diante disso, cabe à escola viabilizar o acesso a esses textos como preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998):

Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade. (BRASIL, 1998, p.30).

Nesse sentido, é papel da escola, como espaço de comunicação, promover o processo de ensino-aprendizagem, utilizando as mais diversidades de gêneros textuais como instrumento de aprendizagens, através de situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, levar o alunado a refletir os gêneros que circulam na sociedade.

Para Schneuwly (2004), o gênero textual como instrumento utilizado para falar e escrever e, conseqüentemente, para agir na sociedade, é sempre adaptado a um destinatário, a um conteúdo preciso e a uma finalidade em uma dada situação. Para o referido pesquisador, o funcionamento do gênero pode e deve ser objeto de estudo, portanto, quanto maior for a garantia de acesso a diversos gêneros na escola, maiores as possibilidades de participação social do aluno, visto que, aprendendo a usar e a analisar os gêneros que circulam na sociedade, o aprendiz pode desenvolver e ampliar suas competências linguísticas e discursivas. Segundo Marcuschi (2005):

A circulação dos gêneros textuais na sociedade é um dos aspectos mais fascinantes, pois como a própria sociedade se organiza em todos os seus aspectos. Os gêneros são a manifestação mais visível desse funcionamento que eles ajudam a constituir, envolvendo crucialmente a linguagem, atividades enunciativas, intenções e outros aspectos (MARCUSCHI, 2005, p.30).

Convém destacar, a importância de se trabalhar os gêneros textuais na sala de aula, uma vez que eles possibilitam ao indivíduo o desenvolvimento das

habilidades de leitura e escrita, favorecendo assim, a ampliação íntegra do conhecimento, ajudando a desenvolver o senso crítico, além de enriquecer o vocabulário. De modo geral, o indivíduo dessa forma consegue se manter atualizado a respeito dos assuntos de nosso cotidiano, a partir do momento que passa a integrá-lo como fonte de referência. Logo, os gêneros textuais, abrem leques de possibilidades. Isso significa que o leitor deve ter acesso aos mais variados tipos de gêneros textuais, incluindo os da esfera jornalística e ser capaz de não apenas interpretar e compreender, mas de transformar sua realidade.

3.2 A importância dos gêneros textuais jornalísticos como recursos didáticos

No meio jornalístico existem os mais variados gêneros textuais de grande circulação na sociedade, tais como notícia, reportagem, crônica, o artigo e a manchete, o editorial, a charge, fotolegenda, entre outros, os quais se constituem em modelos reais de uso da língua que torna o trabalho em sala de aula uma atividade contextualizada e prazerosa para o processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, vale ressaltar que esses textos têm, dentre as mais variadas funções, a de apuração, o processamento e a transmissão, a comunicação de informações sobre a realidade dos fatos, podendo oferecer aos alunos das séries iniciais, desde cedo, grandes vantagens como o conhecimento vasto, principalmente o poder da argumentação e a leitura apurada da realidade. Sendo assim, é preciso que o professor traga para dentro da sala de aula esses gêneros textuais.

Segundo Karwoski (2006), os gêneros jornalísticos apresentam uma grande relevância social, pois as pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação dos profissionais das mais variadas áreas, mas também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas no cotidiano.

Segundo Bazerman (2011):

[...] gêneros são ambientes para a aprendizagem. Dessa premissa, podemos extrair que muitos são os ambientes para o ensino-

aprendizagem presentes no suporte jornal, seja ele digital ou impresso, pois nele encontramos uma variedade significativa de gêneros textuais que nos guiam para a construção do conhecimento por meio da notícia, da reportagem, da entrevista, do editorial, do entretenimento, do artigo de opinião, dentre outros. (BAZERMAN, 2011, p.21).

Sendo os gêneros tão relevantes no processo de ensino-aprendizagem, é importante que se crie na escola um espaço de comunicação, no qual o professor, a partir de suas abordagens, possa ir construindo com seus alunos o aperfeiçoamento de suas práticas de leitura, produção textual e oralidade, permitindo que estes desempenhem efeitos concretos e positivos para as mais diversas circunstâncias de interação verbal, ou seja, levá-los a utilizar os gêneros jornalísticos nos mais diferentes lugares sociais de comunicação e, como consequência, o desenvolvimento de suas competências, reafirmando o que menciona os PCN.

Os PCN (BRASIL, 2002) orientam os professores a promover atividades em que o aluno possa analisar textos com os quais tenha contato fora da escola. Esse tipo de trabalho possibilita que o aluno construa, de forma significativa, relações entre os conteúdos que estuda no ambiente escolar e sua vivência. A leitura de textos variados contribui sobremaneira para o desenvolvimento da competência textual dos alunos.

Nessa perspectiva, é relevante destacar as contribuições significativas que os gêneros textuais jornalísticos trazem para as aulas de língua portuguesa, pois dispõem de linguagem verbal e não verbal, entretenimento, notícias, reportagem, resenha crítica, artigo de opinião, crônica, charge, apresentam temas variados e atuais que despertam o interesse dos alunos pela leitura, permitindo a estes uma maior aproximação com o universo sociocultural em que estão inseridos, seja para o aluno ou o professor.

Vale enfatizar que os Parâmetros Curriculares Nacionais configuram-se como sendo uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa, que surgiu em 1997 em 10 volumes, ou seja, norteando cada disciplina do currículo, orientando o professor sobre o que seria desenvolvido em suas aulas/contéudos. E que este já se tratava a importância de se trabalhar a diversidade de textos, inclusive os veiculadas pelos meios de comunicação, os

jornalísticos.

Vale reafirmar que outros documentos também foram criados com esse direcionamento – nortear o currículo no decorrer da trajetória do estudante, a exemplo da BNCC em 2017, que prossegue na atualidade, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular como norteador da Educação Básica, a princípio à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, e posteriormente a Base do Ensino Médio. Em se tratando dos conteúdos de “gêneros jornalísticos”, este documento tem um campo específico, na área do campo de atuação midiática, em que orienta que os gêneros dessa esfera devem ser trabalhados no âmbito escolar.

Dessa forma, é relevante ressaltar que utilizando os mais variados gêneros jornalísticos, na sala de aula os professores viabilizam caminhos para que os alunos sejam capazes de desenvolver competências didáticas, a fim de promover resultados relevantes para sua formação crítica enquanto cidadãos por meio da leitura ou da escrita. Salientando que no meio jornalístico existem variados gêneros de grande circulação, os quais se constituem em modelos reais de uso da língua que torna o trabalho em sala de aula uma atividade contextualizada e prazerosa para o processo ensino aprendizagem. Com sua linguagem específica e carregada de propósitos implícitos, estes gêneros também desempenham papel de transformar as formas de percepção e apreensão da realidade, com vistas ao exercício pleno da cidadania. Reconhecendo tal influência, os PCN (BRASIL, 2001):

[...] orientam para um ensino de leitura visando ao desenvolvimento da capacidade de compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação (BRASIL, 2001, p.124).

Nota-se que a natureza dos gêneros jornalísticos constitui representações real da língua, que produzem significado, pois devido circularem em diversos ambientes sociais, e suportes comunicativos, onde os alunos estão inseridos estes podem contribuir para o aprendizado de práticas de leitura, de produção textual e de interpretação.

Em Baltar (2004), no que diz respeito sobre os gêneros textuais, pontua-se que:

Os gêneros textuais do ambiente discursivo jornalístico, ou o discurso da mídia, por gozar de um estatuto privilegiado, tem um grande poder de persuasão e é determinante em muitos casos das transformações sociais que acontecem em nossa sociedade. (BALTAR, 2004, p.21).

Tendo em vista que os gêneros textuais jornalísticos exercem uma grande relevância social e de possuir poder de persuasão, é imprescindível introduzi-los nas escolas por meio de atividades que favoreçam o aprendizado. Assim, cabe ao professor levar o aluno a pensar nesses gêneros como caminhos de possibilidades de criar um espaço em que as ideias e as opiniões possam ser debatidas. Já que nestes gêneros são abordados diversos assuntos que permeiam a vida, desde fatos históricos relevantes a curiosidades do cotidiano.

De acordo com Bonini (2006), as pesquisas que envolvem gêneros jornalísticos apresentam grande relevância social:

As pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação profissional (de jornalistas e professores de línguas, por exemplo) como também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas (BONINI, 2006, p.57).

Dessa forma, vale ressaltar que, enquanto professores, temos o dever de proporcionar aos alunos uma maior aproximação com os gêneros textuais jornalísticos como recursos didáticos, entendendo que estes viabilizam caminhos para interagir com mundo, por meio da leitura e da escrita. Não apenas as crianças, mas em qualquer faixa etária, os gêneros são fonte de conhecimentos e informações.

Bazerman (2011) faz oportunas considerações em relação ao estudo dos gêneros em sala de aula, quando afirma que:

O gênero é uma ferramenta para descobrir os recursos que os alunos trazem consigo, ou seja, os gêneros que trazem de sua formação e de sua experiência na sociedade. É também uma ferramenta para definir os desafios que levarão os alunos a novos domínios até então não explorados por eles, mas não tão diferentes dos domínios que conhecem a ponto de serem ininteligíveis. Como professores criativos, desejosos de desenvolver a habilidade retórica, a flexibilidade e a criatividade de nossos alunos, podemos tentar identificar os tipos de enunciados que nossos alunos estão prontos para fazer, caso lhes sejam dados o desafio e alguma orientação sobre o que esses enunciados fazem e como eles fazem. Isto é, nossa escolha estratégica de gêneros para trazer para a

sala de aula pode ajudar a introduzir os alunos em novos territórios discursivos, um pouco mais além dos limites de seu habitat linguístico atual (BAZERMAN, 2011, p.31).

O estudo dos gêneros textuais em sala de aula traz consigo as mais variadas formas de funcionamento da linguagem, no contexto de comunicação. Logo, para que os alunos venham a dominar esses gêneros, é necessário que o professor possa construir estratégias de ensino, capaz de desenvolver de forma concisa e eficaz o conteúdo trabalhado em sala de aula. Pois, a partir de textos sejam eles orais ou escritos, o aprendizado adquirido se torna um conhecimento permanente na vida do discente.

Segundo Alves (1999), talvez seja possível dizer que a escolha dos gêneros devesse ser uma escolha discutida no seio do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma instituição de ensino, já que os gêneros ajudam a pensar em práticas de linguagem coerentes com os objetivos pedagógicos e políticos da escola e sobretudo com as aprendizagens dos alunos.

É possível supor que uma escola elenque como um dos objetivos político-pedagógicos de seu trabalho incentivar os alunos e alunas a acompanharem criticamente a mídia jornalística e televisiva. Neste caso, seria fundamental incluir notícias, reportagens, entrevistas, cartas de leitor, entre outros, preferenciais para as práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, é importante destacar as contribuições dos gêneros jornalísticos, na sala de aula, pois estes recursos didáticos dispõem de práticas sociais de leitura e da escrita em situações reais de comunicação, as quais ajudam os alunos desenvolver competências didáticas, permitindo resultados significativos para formação crítica enquanto cidadãos. Lozza (2009, p. 35) afirma, “[...] o jornal é uma mercadoria especial, pois ao mesmo tempo em que é noticioso, também dissemina ideias, valores, interpretações por meio das notícias que o compõem”.

Outrossim, é que sendo os gêneros textuais jornalísticos essenciais no âmbito de ensino, cabe ao professor(a), como mediador, aplicar atividades de leitura e escrita, a fim de incentivar os estudantes a analisarem e questionarem as diversas situações de uso da língua. Dessa forma, utiliza-se desses recursos

como a reportagem/notícia e entrevista, é de fundamental importância.

A notícia e a reportagem são as mais recorrentes nos meios de comunicação de massa e ambas se distinguem pelo grau de clareza dos fatos. A reportagem é uma notícia ampliada, busca os fatos e seu desenlace em profundidade. Enquanto a notícia é a ação, procura apenas apresentar de forma sucinta o que aconteceu, ela dispensa argumentações.

Pena (2008), apresenta um quadro comparativo entre a definição de reportagem e notícia, conforme quadro 03 abaixo.

Quadro 3 – Comparativo da definição/construção textual dos gêneros notícia e reportagem.

NOTÍCIA	REPORTAGEM
A notícia apura fatos.	A reportagem lida com assuntos sobre fatos.
A notícia tem como referência a imparcialidade.	A reportagem trabalha com o enfoque, a interpretação.
A notícia opera em um movimento típico da indução (do particular para o geral).	A reportagem, com a dedução (do geral, que é o tema, ao particular – os fatos).
A notícia atém-se à compreensão imediata dos dados essenciais.	A reportagem converte fatos em assunto, traz a repercussão, o desdobramento; aprofunda.
A notícia independe da intenção do veículo (apesar de não ser imune a ela).	A reportagem é produto da intenção de passar uma “visão” interpretativa.
A notícia trabalha muito com o singular (ela se dedica a cada caso que ocorre).	A reportagem focaliza a repetição, a abrangência, transforma vários fatos em tema.
A notícia relata formal e secamente – a pretexto de comunicar com imparcialidade.	A reportagem procura envolver, usa a criatividade como recurso para seduzir o receptor.

A notícia tem pauta centrada no essencial que recompõe um acontecimento.	A reportagem trabalha com pauta mais complexa, pois aponta para causas, contextos, consequências, novas fontes.
--	---

Fonte: PENA (2008, p. 76).

Nota-se que a notícia e a reportagem por apresentarem características distintas permite-nos perceber em sua estrutura o quanto de infinidade de situações textuais podem ser trabalhadas com os nossos alunos. Desde a manchete, a linguagem, os aspectos pontuais ou não. Elas sempre são recheadas de informações, deslumbra o leitor a entender o que acontece sua volta, ainda fazendo-o a duvidar, e recorrer a fontes de credibilidades, seja ela por meio digital ou impresso estão sempre reportando um acontecimento real, cotidiano ou não, de modo a fazer a apuração dos fatos. Outrossim, é que a reportagem extrapola os limites da informação, trazendo os fatos de modo mais profundo, e sobretudo trazendo testemunhas ou especialistas, já a notícia é menos abrangente, porém não deixa de trazer a informação.

Segundo Borgatto, Bertin & Marchezi (2007):

A reportagem pode ser considerada a própria essência de um jornal e difere da notícia pelo conteúdo, extensão e profundidade. A notícia, de modo geral, conta o fato e, no máximo, seus efeitos e consequências. A reportagem busca mais: partindo da própria notícia, desenvolve uma sequência investigativa que não cabe na notícia. Assim, apura não somente as origens do fato, mas também suas razões e efeitos (BORGATTO, BERTIN & MARCHEZI, 2007, p.205):

Nesse sentido, vale ressaltar que a reportagem é semelhante à notícia, porém o que as diferenciam é o fato de a reportagem ser mais extensa, profunda e com variadas fontes de informação. Assim, pode-se dizer que por se diferir uma da outra, torna o trabalho em sala de aula mais prazeroso, já que alunos e professores compartilham de uma mesma ferramenta, os fatos, algo que se faz presente no cotidiano de uma sociedade.

Com os avanços tecnológicos, a internet tem crescido em tamanho de usuários e de informações, que muitas das vezes podem ser *fakes News*. Notícias geradas para fazer com que uma notícia falsa se torne uma verdade. Isso tem gerado uma avalanche de problemas e até mesmo causado mortes. Um dos exemplos marcantes aconteceu no Guarujá, litoral de São Paulo. Uma mulher

chamada Fabiane Maria de Jesus foi morta após ter sido confundida com uma suposta sequestradora de crianças e por praticar rituais com as vítimas. Ela foi espancada até a morte de forma injusta. E o 'boato' surgiu através de uma página de notícias numa rede social. 'Fake news' que culminou neste ato de crueldade. Fato dado, mas que não foi devidamente apurado.

A entrevista é um outro excelente recurso didático, pois tem como função conduzir um diálogo entre duas ou mais pessoas. Ela permite ao entrevistador fazer coleta de informações, colocando em prática suas diferentes marcas comunicativas, principalmente ao transcrever as falas do entrevistado. Assim, trazê-la para a sala de aula permite ao aluno expressar-se de forma oral ou escrita com mais competência. Segundo Bakhtin (2003):

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2003, p.262).

Dessa forma, vale ressaltar que a escola deve ensinar não apenas a escrita, mas recursos lexicais ilimitados para o desenvolvimento da linguagem, entre eles a oralidade, pois o ser humano precisa aprender a lidar com situações de comunicação em diferentes contextos sociais. Pois, segundo Marcuschi (1997), é importante frisar que não se trata de transformar a fala num tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integradamente e na relação com a escrita: “[...] O estudo da oralidade pode mostrar que a fala mantém com a escrita relações mútuas e diferenciadas, influenciando uma à outra nas diversas fases da aquisição da escrita” (MARCUSCHI, 1997, p.25).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1998) apresentaram, na década de 90, uma reflexão clara a respeito do papel da oralidade no ensino. O documento detalha questões referentes aos textos orais e oferece sugestões de como o trabalho com a oralidade pode ser feito:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de

fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomando como mais apropriado para todas as situações (BRASIL, 1998, p.25).

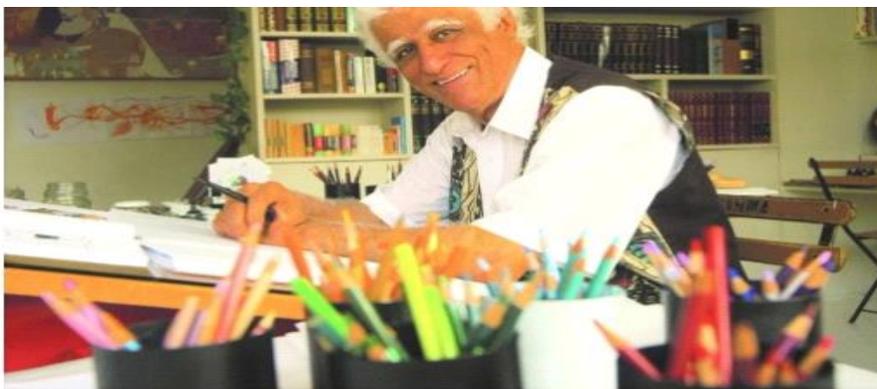
Para Travaglia (2007), ao trabalhar com a oralidade em sala de aula, o professor tem a oportunidade de lidar com duas questões que, na maioria das vezes, são evitadas no ensino da língua: a variação e a mudança. Ao abordar tais fenômenos, o docente consegue mostrar que a língua é heterogênea, conceito importante para a Educação Linguística dos alunos.

Assim, o professor ao trabalhar o gênero entrevista nas séries ajuda a explorar o contexto comunicativo oral do aluno, constituindo um excelente ponto de partida no processo ensino aprendizagem e conseqüentemente fazendo refletir sobre a língua. Outro ponto importante desse gênero é que este promove uma forma de interação social, já que há nele a efetuação de diálogos e trocas de informações, ou seja, a língua exerce uma variedade de funções, possibilitando assim todos os aspectos necessários para que comunicação torne eficiente, seja ela escrita ou falada, como citam os PCN:

Os PCN, ao proporem os conteúdos a serem trabalhados no 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, os organizam em torno de dois eixos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua. Esses conteúdos, por um lado, são organizados em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos e, por outro lado, em Prática de reflexão (BRASIL, 1998, p.56).

Baltar (2004) faz uma breve descrição do gênero entrevista: gênero jornalístico que se caracteriza por sua estruturação dialogal, com perguntas e respostas, precedidas por um texto explicativo de abertura. O discurso predominante é interativo, com sequências dialogais e expositivas. Vejamos um trecho: **Entrevista com o escritor Ziraldo.**

Figura 1: Ziraldo sobre a criação do Menino Maluquinho



Ziraldo fala sobre a criação do Menino Maluquinho

Ziraldo é muitos em um só: cartunista, desenhista, jornalista, chargista, pintor e dramaturgo. Na literatura infantil, a grande marca da sua carreira foi o Menino Maluquinho. Em entrevista à **Dentro da História**, o autor conta sobre a sua carreira, a criação do personagem e as novidades que chegam junto com a comemoração dos 40 anos do personagem:

Dentro da História: Como foi a sua infância em Caratinga, Minas Gerais?

Ziraldo: Eu nasci em uma cidade do interior de Minas Gerais. Não tinha televisão. Eu mal tinha conhecimento do mundo, a não ser através das histórias em quadrinhos.

Eu lia muito mais quadrinhos do que livros na infância. Meus amigos não eram exatamente a rapaziada do Sítio do Picapau Amarelo. Meus amigos eram o Batman, O Super-Homem, O Capitão América. Esse pessoal é que povoou a minha vida.

DDH: Por que escolheu escrever livros infantis?

Fonte: <https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/educacao/alfabetizacao-e-leitura/entrevista-ziraldo-menino-maluquinho/> Acesso em: 20 jun. 2022.

Em vista disso, vale salientar que considerando o gênero entrevista relevante, o trabalho em sala de aula deve ser uma prática indispensável, visto que proporciona ao discente uma melhor compreensão do mundo em que está inserido. Já que sua estrutura composicional é feita por meio do par dialógico, ou seja, perguntas e respostas. Além disso, permite situações de aprendizagem capazes de levá-lo a agir, de forma crítica e reflexiva. Sendo assim, é papel da escola, por meio do docente, envolver atividades discursivas que possam ampliar o conhecimento e sobretudo oferecer possibilidades para que os alunos aprendam a fazer o uso da língua em diversas situações comunicativas, além de adquirirem maior autonomia através desse gênero discursivo.

Segundo Haguette (1997, p. 86), a entrevista é definida como um “[...] processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o

entrevistado”. Nela, deve-se ter como preocupação a transmissão de emoção ao seu leitor, ou ouvinte ou telespectador. Quando na entrevista ocorre uma relação “fria”, em que não há o envolvimento do entrevistador e/ou do entrevistado, o gênero em questão não consegue atingir os limites possíveis do diálogo.

De acordo com Medina (2008), a entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano.

Nessa perspectiva vale ressaltar que a entrevista, bem como a notícia e a reportagem, exercem diversas possibilidades de conhecimentos, seja ela através dos meios de comunicação como jornais, revistas, internet, rádio ou televisão. E é nessa difusão de ideias e formação de opinião que os gêneros dessa esfera promovem debate e conseqüentemente levam o cidadão a ter um posicionamento crítico na sociedade em que vive.

Um outro gênero discursivo que tem lugar de destaque em jornais, é a charge, dentre as suas principais características, a sua “manifestação comunicativa condensada de múltiplas informações” e a “contemporaneidade” (ROMUALDO, 2000, p.01).

Devido sua relevância, faz-se necessário discutir esse gênero em sala de aula, enquanto texto de circulação social, já que este tem a função de produzir crítica de caráter, principalmente, político, nos quais ajudará desde cedo fazer com que os alunos possam refletir de maneira humorística e o melhor de forma ilustrada. Vale ressaltar também que ela é presença diária nos jornais, seja ele impresso ou televisivo, muitas vezes tendo valor de uma matéria, já que pode apresentar de forma sintetizada toda a notícia em um único quadro ilustrativo.

Vejamos o exemplo a seguir:

Figura 2: Senhoras no caixa



Fonte: <https://www.tudosaladeaula.com/2020/08/atividade-de-lingua-portuguesa-genero.html>.

Acesso em: 20 jun. 2022.

Como podemos ver na ilustração, na charge estão inscritas diversas informações que permitem ao leitor fazer inferências e a construir analogias, elementos fundamentais, pois sem os quais a compreensão textual ficaria comprometida. Nota-se também muito detalhes informativos, que devem ser explorados, sempre relacionado a um determinado assunto atual e de interesse coletivo. De forma bem-humorada a charge traz uma infinidade de significações a ser trabalhado em sala de aula, desde os aspectos textuais, bem como os gramaticais. Pois o texto aborda uma temática em que mostra as dificuldades vivenciadas por pessoas que têm dificuldades de usar o caixa eletrônico, ou seja, os meios digitais. Com isso, podemos perceber que ainda há muita exclusão de muitos aos recursos midiáticos, sobretudo em manusear, porém de forma bem descontraída a charge problematiza uma realidade, talvez de muitos na sociedade.

Percebe-se na charge uma preponderância de vários elementos discursivos como imagem, cor, ritmo, que provoca risos, além de fazer crítica de acontecimentos, em geral de natureza política. Trata-se também de um conjunto de textos verbais e não verbais permitindo ao leitor que ele compreenda e capte o que está sendo informado. Outro ponto observável é que esta apresenta textos curtos e características de compreensão simples e humorístico. Além disso, são normalmente publicadas em meio a cartas de leitores e artigos de opinião, além

ser muito cobrada em diversos vestibulares como objeto de análise. Dessa forma, o uso da charge no espaço escolar pode auxiliar no processo de letramento, na construção de reflexões dos seus educandos, de forma atrativa e dinâmica podendo assim, ser utilizada como um excelente recurso didático. Bidarra e Reis (2013) compreendem que:

Uma das manifestações literárias que vêm ganhando espaço na sociedade de uma maneira geral e, em particular, nas escolas, são as charges. Gênero rico em informações, expressas por meio de desenhos e caricaturas, acompanhados ou não por textos escritos, as charges constituem um excelente material pedagógico para ser trabalhado com os alunos. Com suas características interdisciplinares e dinâmicas, as charges se revelam um grande desafio para os alunos, porque, através delas, eles se veem obrigados, dentre outras coisas, a fazerem inferências entre o dito e o não dito no texto. Tal provocação tende a despertar nos alunos o interesse, a curiosidade, a pesquisa, fazendo deles indivíduos críticos e realmente reflexivos (BIDARRA; REIS, 2013, p. 151).

Considera-se importante entender que o termo charge tem origem no francês "*charger*" que significa "carga". Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o *cartum* (satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. Neste contexto, de acordo com Silva (2004):

A charge será alvo do estudo por trazer, em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora (transferência), pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia (SILVA, 2004, p. 13).

Muitas das vezes a charge é confundida por algumas pessoas com outros gêneros, como caricatura e *cartum*. A esse respeito, Teixeira e Ângelo (2010) explicam que esses gêneros:

[...] embora tenham traços comuns, cada um [...] tem a sua própria especificidade. A caricatura, tal como definida em Romualdo (2000, p. 20), é a representação da fisionomia humana com características humorísticas. Busca-se, nesse gênero, dar um toque cômico, uma espécie de deformação naquilo que se destaca na figura retratada, como, por exemplo, os dentes do jogador de futebol Ronaldinho Gaúcho, que ganham tamanho exagerado, causando o humor da caricatura. Já o *cartum* focaliza uma realidade genérica, mais ligada ao cotidiano, busca retratar comportamentos humanos, suas fraquezas, hábitos e comportamentos, trata-se de uma crítica de costumes. É neste ponto que

charge e cartum acabam se diferenciando, porque, ao passo que o cartum visa uma realidade comum, a charge retrata uma realidade mais específica, presa a determinados fatos, geralmente políticos e de conhecimento público. (TEIXEIRA E ÂNGELO, 2010, p.95).

Embora possuam características distintas, faz-se necessário compreender que a charge e o *cartum* provocam um maior envolvimento no discente, no sentido de levá-lo a uma realidade, e com isso fazer com que ele se questione e problematize a situação, permitindo que estes articulem diferentes conhecimentos para identificação dos gêneros. Assim, as aulas ficam mais ricas e dinâmicas e como consequência, faz o aluno refletir o mundo a sua volta, ou seja, a inferência.

Um outro gênero de caráter jornalístico, é o artigo de opinião. A proposta em usar este gênero como recurso didático nas séries iniciais é fazer com que desde cedo os alunos tenham contato com os textos de forma mais real possível, transformando as aulas em espaço de debate, já que este gênero incentiva o raciocínio, a curiosidade e o diálogo e conseqüentemente contribui para a ampliação de conhecimento de mundo do estudante, principalmente por possuir como características marcante a persuasão. Conforme Kaufman e Rodríguez (1995):

O artigo de opinião possui relação direta com as estratégias discursivas usadas para persuadir o leitor e não só com a pertinência dos argumentos apresentados. As autoras mencionam estratégias que podem ser usadas para fundamentar os argumentos: acusações claras aos oponentes, insinuações, digressões, apelações à sensibilidade ou tomada de distância através das construções impessoais para dar objetividade e consenso à análise desenvolvida, uso de recursos descritivos ou a especificação das diferentes fontes da informação. (KAUFMAN E RODRÍGUEZ, 1995, p. 27).

Bräkling (2000) defende a ideia de que:

As atividades de escrita necessitam privilegiar o trabalho com um gênero no qual as capacidades exigidas do sujeito para escrever sejam, sobretudo, aquelas que se referem a defender um determinado ponto de vista pela argumentação, refutação e sustentação de ideias. (BRÄKLING, 2000, p. 223).

Dessa forma, vale pontuar que, possuindo um caráter de ordem de argumentar, convencer, influenciar e persuadir alguém, e que está sempre ligado à defesa de um ponto de vista sobre determinado fato de grande abrangência social, trazendo em sua construção temas polêmicos e necessários para a

construção do saber, faz-se necessário o trabalho com esse gênero no ambiente escolar. Como podemos observar no recorte de exemplo desse gênero.

Figura 3 – Geração do Celular

GERAÇÃO DO CELULAR



Inaê Soares da Silva

O uso do celular é considerado atualmente o maior entretenimento dos brasileiros, tem ocupado quase a metade das horas vagas da população e especialistas confirmam que as pessoas estão viciadas. Os usuários não usam o celular ou a internet apenas para olhar uma mensagem ou outra, e sim, ficam vidrados o dia inteiro, seja na rua, na praça, com os amigos e até mesmo no trabalho. As pessoas precisam aprender ter mais contato com o mundo real.

As crianças estão passando horas do seu tempo livre em frente ao computador ou no celular em jogos que poderiam ser utilizadas para uma leitura de bons livros ou para uma conversa com os amigos. Adultos chegam do trabalho já vão conferir as últimas atualizações dos aplicativos de relacionamentos e até idosos estão aderindo à nova tecnologia. A cultura da população está mudando e isso preocupa.

Fonte: <https://www.tudosaladeaula.com/2017/09/interpretacao-de-texto-artigo-de.html>.
Acesso em: 27. jun. 2022.

Vale pontuar também que no artigo de opinião as características como enunciador, assunto, finalidade comunicativa são fundamentais em sua produção, as quais vão determinar sua configuração. Carregado de opiniões, linguagem clara e objetiva, com temas atuais e títulos provocativos permite o debate em sala de aula. Outro ponto relevante desse gênero é que habitualmente situa-se na seção destinada à emissão de opiniões, e sua publicação tem certa periodicidade (semanal, mensal, quinzenal). Outro elemento constitutivo é que seu espaço físico é limitado, ou seja, normalmente de meia a uma página. Isso vai depender do veículo de onde será publicado. Além disso, é formado de outros discursos, ou seja, de outras manifestações. Como cita Cunha (2002), “[...] o artigo de opinião é constituído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipação das objeções do leitor, para fazer aderir ao seu ponto de vista e para criticar os outros

com os quais mantém uma relação de conflito” (CUNHA, 2002, p. 179).

Dessa forma, cabe ao professor, ao trazer para sala de aula o artigo de opinião como recurso didático, tendo em vista, que ajuda dar voz aos alunos, que certamente aprenderão a ter poder de argumentação, além de fazê-lo a respeitar as opiniões opostas, compreendendo o quanto isso é importante para o exercício da cidadania e a interação social, além de ser um excelente material para a prática da oralidade e escrita. Afinal, esse tipo de gênero permite o contato com diferentes posicionamentos e ideologias, o que agrega muito conhecimento e desenvolvimento social dos alunos.

Logo, acreditamos na importância do uso dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos nas séries iniciais deve ser considerado e mais bem experimentado e testado na sala de aula. Tendo em vista que esse tipo de experiência ajuda a promover uma educação midiática no processo de recepção e compreensão do conteúdo transmitido pelas mídias, assim, contribui para o letramento do educando, uma vez que este exerce influência no ato de ler e escrever.

3.3 Letramento, letramentos digitais e as contribuições da educação midiática

O cenário atual nos leva cada vez mais a vivermos em um mundo conectado, pois o efeito causado pelas transformações da educação midiática tem impactado, sobretudo, no processo de aprendizagem dos educandos. Uma vez que os ambientes digitais propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis nos leva automaticamente a ter contato a diversas páginas com infinitos assuntos relacionados à temática que desejarmos, basta apenas dá um clique. E essa enorme quantidade de informações de maneira rápida e precisa, através de diversos meios tecnológicos, reflete na educação escolarizada, ou seja, no aprendizado. Dessa forma, cabe à escola, enquanto instituição historicamente vinculada à função de instruir e preparar o educando no incentivo a esse novo cenário da educação midiática como importante recurso didático.

Vislumbra-se que a educação midiática dá oportunidade aos alunos de terem acesso a uma imensidão de habilidades, permitindo acessar, criar, analisar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e transmitido pela mídia. Isso vai desde os formatos impressos aos digitais, portanto a escola não pode isolá-los desse contexto, já que o contato com os recursos midiáticos é educar, sobretudo, para a informação, além de ajudar a transformar o ato de ler em algo que permitirá interpretar, criticar e levar o leitor a ser protagonista. Outrossim, é que as mídias não só possibilitam novas formas de comunicação e socializações, mas também mediações culturais, “[...] mais do que uma experiência de educação para as mídias seja uma possibilidade de cidadania e de participação de crianças e professores na cultura” (FANTIN, 2007, p.09).

Nesse sentido, é pertinente que a escola tenha um olhar aguçado, compreendendo que a educação é inacabada, e que permanece em constante transformação. Dessa forma, cabe ao educador dar possibilidades aos alunos através de prática pedagógica transformadora, levando-os a serem capazes de desenvolver competências e habilidades, de forma mais dinâmica e veloz, proporcionando novos caminhos para o ensino e, conseqüentemente, torná-los autônomos dentro de um contexto midiático, que sejam participativos e com capacidade crítica e criadora, ressaltando que além do aluno produzir conteúdo e difundi-lo, ele transforma essa informação em conhecimento, ajudando assim no seu processo de letramento e de compreensão da realidade e do mundo, função primordial da escola.

De acordo com o Dicionário Houaiss (2001), “letramento” se refere a um conjunto de práticas de leitura e de escrita que demonstram que o indivíduo é capaz de usar diferentes tipos de materiais escritos no dia a dia. Esses usos dizem respeito a situações corriqueiras nas quais a pessoa se utiliza da escrita por necessidade, como por exemplo, localiza-se através da leitura de placas na rua, conseguir colocar em prática uma receita, seguir corretamente uma bula de remédio etc. Nesse mesmo contexto, Kleiman (2005) define letramento da seguinte maneira:

Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está

por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana: no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, anunciando ofertas para atrair clientes, tanto nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados; no serviço público, informando ou orientando a comunidade (KLEIMAN, 2005, p.5-6).

Nesse sentido, é importante compreender que o ato de letramento implica múltiplas habilidades, ele vai muito além da relação com a leitura e escrita que aprendemos no ambiente escolar. Este pode ser manifestado em diferentes situações de uso e que torna fundamental para a construção de novos comportamentos e, conseqüentemente, para a formação da cultura – o conhecimento. É o letramento que permite, por exemplo, o uso de palavras de modo amplo e significativo, como aprender a concordar, discordar, questionar e argumentar.

Soares (2016) sinaliza que o vocábulo é a versão da palavra *literacy*, da língua inglesa, cujo significado é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever proficientemente. Ou seja, tem a ver com a capacidade do sujeito de fazer uso da leitura e da escrita no dia a dia, nas situações nas quais a escrita se faz presente.

Conforme Kleiman (2005):

O letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura. Na escola, é possível: ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramento relevantes para a inserção e participação social; ensinar como se age nos eventos de instituições cujas práticas de letramento vale a pena conhecer; criar e recriar situações que permitam aos alunos participar efetivamente de práticas letradas (KLEIMAN, 2005, p. 18).

Dessa maneira, o letramento propõe em síntese a habilidade de saber ler e escrever, de modo que garanta ao indivíduo que ele seja mais autônomo, crítico e reflexivo em suas práticas sociais, ou seja, em todas as esferas nas quais ele esteja envolvido, presente. Sendo assim, vale salientar que:

Inicialmente, o conceito de letramento ligava-se a práticas estritamente grafocêntricas, pautadas pela leitura e pela escrita de textos impressos – em ordem linear e sequencial em que o todo estava dado -, passa-se agora a envolver outras semioses, como imagens e sons, entre outras, sendo que ao fazer convergirem tais mídias, o modo como se produz sentido é diretamente afetado (LEMKE, 2002 *apud* ROJO, 2012, p. 132).

Já o conceito de “letramento digital” é bem mais amplo do que podemos imaginar, primeiro porque exige que o indivíduo saiba utilizar as tecnologias de maneira significativa em diferentes níveis de comunicação, dentro de um contexto social, de modo crítico e responsável, seja através de plataformas digitais ou aplicativos, por meio de mensagens e redes sociais. O importante é se conectar por uma rede que permite ver o mundo ao seu redor, e saber se posicionar sobre ele. Desse modo, ser letrado digital é saber dominar os recursos tecnológicos e construir conhecimento através de compartilhamentos de conteúdos, conforme exposto por Buzato (2006):

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p. 16).

Neste contexto, é pertinente afirmar que vivemos em uma sociedade da era digital, em que todos necessitam estar conectados, pois as novas dimensões causadas pelos avanços da internet, transformam a sociedade de forma significativa e nos levam a pensar em novos conceitos. E é nessa relação que a comunicação acontece, onde os temas, relevantes às sociedades, são debatidos com o intuito de criar amplificação da participação popular nas tomadas de decisão políticas para os mais variados pontos dos limites geográficos. E é exatamente essa forma substancial das relações sociais, em suas maiores dimensões, em que se permite ao cidadão agregar sua participação social, o que exige, algo para além do acesso à internet, e é nesse sentido que devemos compreender quanto os gêneros jornalísticos, por estarem situados nesse universo, ou seja, no letramento digital. Sendo assim, vale como base de compreensão o que sinaliza Buzato (2006):

Notamos que na sociedade atual, o uso do computador e da internet já faz parte da rotina das pessoas, que precisam dele para realizar diversas atividades pessoais e profissionais. Cada atividade é uma prática social, que não teria condições de ser realizada (ou demoraria muito tempo) se não existisse a possibilidade tecnológica. Desse modo, compreendemos a importância do letramento digital e o quanto ele deve ser trabalhado e integrado nas escolas, para oportunizar que os alunos ampliem seus letramentos. (BUZATO, 2006, p.37).

Para Braga e Ricarte (2005):

O “letramento digital”, ao lado do letramento tradicional, é tido hoje, unanimemente, como uma necessidade. Da mesma maneira que o analfabetismo exclui, desconhecer completamente os usos e funções do computador também passa a ser sinônimo de exclusão. A inclusão digital passa a ser, portanto, um dos imperativos dos novos tempos. Mas, assim como acontece com o letramento tradicional, sua realização (principalmente em países em desenvolvimento, como o Brasil, cheios de outros problemas sociais) não é simples a demanda, antes de mais nada, políticas educacionais condizentes com a realidade (BRAGA; RICARTE, 2005, p. 38).

Assim, pensar no letramento digital é bem mais amplo do que saber utilizar o computador, é sobretudo usar as informações que a mídia oferece de forma crítica para transformá-la em conhecimento. E isso envolve desde a capacidade de ler e escrever. Além de melhorar os resultados da aprendizagem, ainda propõe um leque de possibilidades, tornando-se o aluno autônomo e independente, capaz de utilizar a língua em suas práticas sociais.

Essa necessidade de mergulhar nas práticas de leitura e escrita por meio das tecnologias digitais ficou muito mais visível ainda no contexto da Pandemia de Covid-19 quando todos foram afetados por ela, pois com o vírus, ficamos confinados dentro de casa, situação que alterou nossa rotina de estudos, e com isso, as aulas passaram a ser remotas, tornando assim, o letramento digital ainda mais preponderante no processo de ensino. No entanto, vimos que há ainda entraves estruturais em relação a isso, pois nem todos e todas tiveram acesso a esses equipamentos em seus domicílios, inclusive os professores/as. Além disso, maior parte de estudantes e educadores não souberam lidar com esse processo midiático. Outrossim, é que estes não tiveram acesso adequado à internet, o qual permite navegar de forma rápida e ilimitada. Com isso muitos dos estudantes e professores ficaram excluídos da inclusão digital.

Sendo os meios digitais uma realidade presente na sociedade, faz-se cada vez mais necessário acompanhar estas evoluções, para poder ter novas possibilidades de interação social e de aprendizagem. Para tanto, precisamos acompanhar os avanços tecnológicos. Segundo Dorigoni e Silva (2007):

O avanço tecnológico se colocou presente em todos os setores da vida social, e na educação não poderia ser diferente, pois o impacto desse avanço se efetiva como processo social atingindo todas as instituições,

invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora, nas salas de aulas com os alunos etc. Desta forma, os aparelhos tecnológicos dirigem suas atividades e condicionam seu pensar, seu agir, seu sentir, seu raciocínio e sua relação com as pessoas. (DORIGONI; SILVA, 2007, p. 3).

Diante dos avanços tecnológicos, ressaltamos a importância que a educação midiática exerce no processo de letramento digital, entendendo que sendo este a capacidade do indivíduo saber usar os dispositivos do mundo digital, como, por exemplo, saber fazer uma pesquisa no *Google*, para que por meio dele possa se comunicar em diferentes situações e tê-lo acesso as informações. Nesse viés, discutir essa temática no âmbito escolar estimula a criatividade, a curiosidade, além de possibilitar a aproximação as diferentes culturas e, como consequência, a construção do próprio conhecimento, pois as pessoas que não possuem ou usufruem desse conhecimento podem ser consideradas “analfabetas digitalmente” ou “iletradas digitalmente”. Como pontua Buzato (2001, p.85), “Poderíamos adotar, por exemplo, um conceito mais radical segundo o qual o ‘analfabeto tecnológico’ ou ‘iletrado tecnológico’ é aquele indivíduo que não dispõe do conhecimento técnico para programar computadores.”

Neste sentido, também Setton (2010) participa do debate, considerando que “[...] a prática de transmitir conhecimentos e valores que as mídias se propõem é um ato pedagógico e, portanto, também comunicativo. A comunicação de sentidos e valores faz parte da educação” (SETTON, 2010, p.10).

Nesta perspectiva, vale salientar que a educação midiática traz propostas transformadoras no sentido de construir novos caminhos na formação dos alunos. Desse modo, pensar na função da instituição educativa é ressignificar caminhos que possibilitem os diferentes códigos, ou seja, entendendo “[...] que além da capacidade de escrever e ler, necessita emergir na cultura e dominar os códigos das diferentes linguagens” (FANTIN, 2008, p.69).

Sendo assim, trabalhar os gêneros jornalísticos como recursos didáticos no viés da educação midiática é uma das maneiras de realizar o letramento/letramento digital, no sentido de proporcionar ao discente outras possibilidades de leituras e produção escrita, atrelados à educação midiática.

Logo, um dos desafios da educação midiática é levar o indivíduo a produzir,

compartilhar e gerir informações no sentido de levar o educando ao ato de reflexão, pois por meio de suas mais variadas interfaces, promove grande destaque aos resultados no processo de aprendizagem do cidadão, por se tratar de um recurso bastante interativo, acessível e ao mesmo tempo gerador de informações. Sendo a mídia um fator importante na vida do indivíduo, fica evidente o quanto ela influencia tanto na educação formal quanto a informal e como consequência o processo de letramento. Segundo Mezzaroba (2015).

Um dos desafios da educação, na contemporaneidade, então, seria “captar” e “trabalhar” com essas possibilidades que a cultura midiática e a cultura da convergência nos colocam, tanto do ponto de vista da educação e da formação profissional/humana, e também, por que não, em se tratando do ponto de vista acadêmico, em relação à pesquisa, em seu caráter metodológico, por exemplo”. (MEZZAROBA, 2015, p. 198-199).

Ainda sobre educação midiática, Mezzaroba (2015) escreveu:

Num mundo cada vez mais midiaticizado, em que grande parcela da população vai acessando instrumentos de comunicação e interagindo constantemente com eles, como se fossem quase “acoplados” a seus corpos – e por que não, também aos seus pensamentos? – ao campo educacional e sociológico tal situação demanda um processo educativo que envolve a reflexão e a crítica como elementos presentes na formação humana. Não se nega, nem se pode negar, que, em nossa cultura contemporânea a tecnologia pode ser potencializador da emancipação humana. (MEZZAROBA, 2015, p. 198-199).

Nesse contexto, entendemos que a educação midiática já não é mais um ato isolado, e sim algo que deve ser pautado como parte integradora do processo educativo e constituintes da cultura humana e, por consequência, exerce papel de formação de cidadãos para este novo milênio.

Tendo seu surgimento em 1960, nos Estados Unidos, o termo “Educação Midiática” em seu sentido mais amplo, propõe-se à tarefa de educar crianças e jovens para vida, tornando-os cada vez mais conectados, levando-os a acessar as plataformas de modo a analisar, criar e ao mesmo tempo participar de maneira crítica do ambiente informacional, seja ele impresso ou digital, como cita Belloni (2018):

Em sua concepção mais ampla, mídia-educação é um conjunto de conhecimentos teóricos e de práticas educativas que visam estimular e propiciar a reflexão sobre as relações dos indivíduos (especialmente crianças e adolescentes) com as mídias e criar condições para a apropriação crítica e criativa desses meios de comunicação e de informação. Nas sociedades contemporâneas, a mídia-educação é

elemento essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida. As mídias fazem parte da cultura contemporânea, especialmente das culturas jovens, aí desempenhando papéis cada vez mais importantes. Sua apropriação crítica e criativa é, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. (BELLONI, 2018, p. 448).

Neste sentido, vale pontuar que a escola deve reconhecer a necessidade da importância da aprendizagem midiaticizada como sendo meio fundamental para promover conhecimentos que aliem tecnologia, conteúdo e metodologia, sobretudo o ensino por meio dos gêneros jornalísticos, a exemplo de notícias, reportagens e entrevistas, uma vez que este propicia o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e escrita. Sendo assim, a educação midiática deve ser inserida no contexto pedagógico e cotidiano do educando desde seu processo de letramento, não apenas para que este possa ter entendimento, e sim, gerar capacidade de pensamento crítico em interrelação com as questões contemporâneas de suas vidas, internalizando os conteúdos escolares, mas, além disso, tendo implicações no dia a dia, a partir do que é produzido e veiculado em contextos jornalísticos.

A BNCC define em uma das suas competências gerais, a “cultura digital”, ou seja, que deve ser trabalhado o campo midiático através de conteúdo dentro das escolas brasileiras. Sendo que, no Ensino Fundamental, o foco do campo midiático se dará por meio da análise, produção e crítica de produtos jornalísticos e publicitários para que os alunos saibam resolver problemas, produzir conhecimentos e, sobretudo, possam refletir sobre suas realidades por meio de conteúdos que chegam diariamente pelas mídias, desenvolvendo assim suas habilidades. Assim consta na BNCC (BRASIL, 2018):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 67).

Sabe-se que a cultura digital está inserida na Base Nacional Comum Curricular como uma das habilidades que deve ser desenvolvida no educando, no sentido deste saber manusear e identificar diferentes recursos digitais, como por

exemplo acessar. Desse modo, esta deve ser cada vez mais discutida e pesquisada. Como sinaliza Fantin (2010):

A facilidade de uso, a oportunidade de interatividade, e a possibilidade de autoria e sociabilidade são algumas características dessas ferramentas que a cultura digital propicia e tais práticas demandam novas pesquisas e reflexões. (FANTIN, 2010, p. 13).

Desse modo, a integração da educação midiática no cotidiano dos diversos componentes curriculares deve fazer parte da vida do educando, uma vez que possibilita atuar de forma enriquecedora no âmbito pedagógico. Além disso, a mídia compõe um vasto universo de conteúdos multidisciplinares, oportunizando um mundo de interação, colaboração e autonomia que possibilita múltiplas aprendizagens nas mais variadas linguagens impactando, também, na redução das desigualdades sociais, como cita Fantin (2006):

[...] A educação para as mídias é uma condição de educação para a cidadania, um instrumento para democratização de oportunidades educacionais de e acesso ao saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais (FANTIN, 2006, p.31).

Outrossim, é que a educação midiática faz parte do campo de atuação jornalístico midiático, da disciplina Língua Portuguesa, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, objetivando preparar crianças e jovens a desenvolverem o senso crítico e serem protagonistas de sua própria história. Além disso, é por meio da educação midiática que os alunos aprendem a constatar as chamadas *Fake News* e saibam a importância de não propagar notícias falsas. Santaella (2018) pontua que as fakes News “[...] visam influenciar as crenças das pessoas, manipulá-las politicamente ou causar confusões em prol de interesses escusos.” (SANTAELLA, 2018, p. 23)

Neste contexto, é importante que o ambiente escolar seja um lugar privilegiado, no sentido de capacitar as crianças para que estas, ao terem acesso as notícias falsas, possam formar suas próprias opiniões e a partir das informações recebidas sejam capazes de saber lançar um olhar crítico. Logo, a necessidade de desenvolver a criticidade dos alunos no meio digital, já é citada na própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017):

A viralização de conteúdo/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se

algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva) [...] eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TIC –necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários (BRASIL, 2017, p. 68).

Nesse contexto, é relevante que o professor seja mediador desse processo, no sentido de auxiliar os estudantes que, ao receber quaisquer mensagens de cunho duvidoso, não disseminem sem antes investigar a fonte, buscar informações mais completas sobre o assunto, além de conscientizá-los sobre os impactos que podem causar ao leitor, ou seja, a quem lê. Nesse sentido, a educação midiática é um fio condutor, pois através dela é possível trabalhar os gêneros jornalísticos, levando assim ao aluno a informação por esse viés, ou seja, fazer a mediação por meio dos usos midiáticos e tecnológicos.

Assim, a educação midiática é, sem dúvida, uma grande fonte de comunicação que contribui de forma significativa para o processo de aprendizagem e, como consequência, no letramento dos educandos. Sendo assim, inserir o conteúdo midiático a partir, também, de dispositivos tecnológicos no universo escolar pode fazer toda a diferença, entendendo que ele vai muito além de ler e escrever. E essas possibilidades podem ser desenvolvidas e investigadas a partir de diversas atividades por meio de oficinas, algo proposto na pesquisa em pauta.

3.4 - Marco legais dos gêneros jornalísticos na sala de aula

A mídia jornalística, através de seus variados gêneros textuais, dentre eles a reportagem, a entrevista, o artigo de opinião, a notícia e a fotolegenda retratam um mundo recheado de informações, contribuindo de forma dinâmica no processo de leitura e escrita do educando, através de vários eixos temáticos, além de favorecer aos professores a oportunidade de estratégias didáticas, uma vez que

este possibilita parâmetros para tornar as aulas mais enriquecedoras. De acordo com Traquina (2005, p. 22), o jornalismo “[...] é uma atividade criativa, plenamente demonstrada, de forma periódica, pela invenção de novas palavras e pela construção do mundo em notícias [...]”.

Desse modo, a importância dos gêneros jornalísticos na sala de aula é apontada em diversos documentos como sendo “marco legais”, no sentido de orientar profissionais de educação, como citam os PCN’s (BRASIL, 2001):

Orientam para um ensino de leitura visando ao desenvolvimento da capacidade de compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação. (BRASIL, 2001, p.124).

Em 15 de dezembro de 2017, em Brasília, também foi criada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada por 20 votos a 3 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em 20 de dezembro do mesmo ano. O artigo 7º da Resolução do CNE, determina que caberá aos órgãos normativos do Sistemas de Ensino usar a BNCC como referência obrigatória na inclusão da parte diversificada nos seus currículos, e que este será feito em consonância de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e que deve atender às necessidades educacionais locais de cada região. Logo, ficou acordado no parágrafo único do Artigo 7º da Resolução do CNE que a parte comum e a diversificada: Não podem ser consideradas como dois blocos distintos justapostos, devendo ser planejadas, executadas e avaliadas como todo integrado (BRASIL, 2017).

É importante destacar que a Resolução do CNE procura organizar a proposta pedagógica do sistema de ensino em termo regionais, orientando entre outros fatores, que esta deve estar atrelada à realidade local.

Atrelado a este documento, temos o Currículo da Sergipe (SERGIPE, 2018), o qual tem como base as peculiaridades locais de nosso estado, em que também elenca a importância do uso dos “gêneros que pertencem à esfera jornalística em sala de aula”, possibilitando ao aluno vivenciar dentro seu contexto

local as mais diversas formas do uso de linguagens. Tendo como objetivo uma construção coletiva e democrática, o Currículo de Sergipe foi elaborado em consonância entre o Ministério da Educação – (MEC), União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIM e o Conselho Nacional de Secretários de Educação – (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação – (UNDIME).

O referido Currículo de Sergipe é composto de texto introdutório, o qual tem a finalidade de contextualizar as etapas escolares, ou seja, as etapas de educação básica, como Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tendo como intuito de garantir o direito de aprendizagens do educando. Sendo assim, ele traz em sua performance também a importância dos gêneros midiáticos como recursos pertinentes no contexto escolar. Dessa forma, o mesmo também ressalta em seu texto que é importante estimular competências através da ação leitora que promova autonomia, comunicação e criatividade no educando.

O objetivo das ações apresentadas no documento é no sentido de que o estudante possa ser capaz de decodificar o mundo ao seu redor seja capaz de entender o que está nas entrelinhas, como cita Soares (2005):

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, prática de leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2005, p.39).

Logo, para que este indivíduo, considerado “letrado”, desenvolva essas competências, faz-se relevante o uso do Currículo de Sergipe como marco legal local, ressaltando a importância dos gêneros jornalísticos nas mais diversas composições para o processo de ensino aprendizagem. Desse modo, o uso desse instrumento, em especial nas séries iniciais, privilegia as habilidades que incentivam e potencializam o estudante para desenvolver seu processo de comunicação, seja oral ou escrita.

Neste contexto, o Currículo de Sergipe contempla seis competências específicas de linguagens para o ensino fundamental para que o professor, como agente interessado neste processo, possa desenvolver através de habilidades

entre seus alunos. Sobre isso, ressalta o referido documento:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos. (SERGIPE, 2018, p.113).

Sendo padronizado de acordo com a estrutura da BNCC (BRASIL, 2017), o Currículo de Sergipe traz consigo códigos de aprendizagens a partir de cada campo de experiência e respectivos conhecimentos servindo como norteador aos professores na hora de pesquisar seus conteúdos:

A estrutura da BNCC trouxe a padronização dos códigos no intuito de garantir a compreensão de todos os professores no momento de planejar suas aulas, tomando como referência cada objetivo de aprendizagem na Educação Infantil e habilidade dos componentes curriculares nas áreas específicas do conhecimento, no Ensino Fundamental, identificados pelo código alfanumérico. O código alfanumérico, que demarca cada objetivo de aprendizagem e habilidade, está alinhado à proposta da BNCC. Para os novos objetivos de aprendizagem e habilidades criados por Sergipe foi acordado entre os redatores garantir a padronização [de]estrutura da Base, que seguiram o seguinte critério: o primeiro e o segundo par de letras do código e o primeiro par de números, ambos lidos da esquerda para direita, permanecem com o mesmo critério da BNCC. Porém, o segundo par de números dessa sequência do código alfanumérico iniciará para cada ano e/ou ciclo de acordo com a progressão cognitiva, sendo numerada na ordem 01, 02, 03, e assim sucessivamente, destacando que são específicos do Currículo de Sergipe. O código terá um par de letras no final da sequência com a sigla SE (Ex: EF08MA01SE, EF: Ensino Fundamental; 08: oitavo ano; MA: Matemática; 01: sequência em que está escrita no currículo; SE: Sergipe). (SERGIPE,

2018, p. 16).

Diante do exposto acima, é importante destacar que os documentos que regem a educação nacional e estadual, vêm no sentido de ajudar na proposta pedagógica do ensino, sobretudo no currículo, atribuindo valor normativo (como a BNCC), ou não (no caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo), para que se tenha caminhos a seguir, de forma orientada e regulamentada, no trabalho pedagógico do professor e das equipes escolares.

3.5 Os multiletramentos na perspectiva midiática na escola

Diante da multiplicidade de linguagens, mediadas por ferramentas computacionais temos visto o quanto isso proporciona a inserção de diferentes modos instrumentais e recursos semióticos, ou seja, o uso de texto e imagens, os chamados textos multimodais, sejam eles impressos ou digitais. Esse novo modelo de letramento passa a existir como uma forma de reorganização social, no que diz respeito ao processo de leitura e escrita do aluno. Logo, é preciso repensar novas formas de letrar por meio das tecnologias, de modo a produzir conhecimentos. Nesse sentido, Lorenzi e Pádua (2012) destacam:

[...] as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos – digital (uso de tecnologias digitais), visual (uso de imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura. (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 37).

Nesse sentido, diante da atual conjuntura, faz-se necessário que a escola do século XXI esteja cada vez mais comprometida com os multiletramentos – caracterizando assim, a multimodalidade, tendo em vista a diversidade cultural. Sendo assim, é importante que os alunos se apropriem dos novos recursos midiáticos contidos nesse universo, para que possam ampliar o processo de ensino e aprendizagem, compreendendo que eles permitem o envolvimento com

as mais diversas situações comunicativas que nos rodeiam, entre elas, o contato com a leitura e a escrita.

Nesse contexto, os textos multimodais vão muito além da dimensão da decodificação, ou seja, eles envolvem códigos verbais e não verbais, como símbolos, imagens e desenhos, levando assim o educando à compreensão de palavras e textos, mais ainda quando se refere ao universo desses textos na cultura digital. Já que, “Multimodalidade é o arranjo de diversos modos semióticos para representar algo ou transmitir alguma mensagem”. (MARTINS, 2019, p. 200)

De acordo com Dionísio (2014):

Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias. (DIONÍSIO, 2014, p. 41).

Neste viés, vale destacar que trabalhar os multiletramentos no ambiente escolar privilegia as mais diversas experiências, ou seja, o letramento de variados modos, uma vez que esse recurso implica a linguagem textual, visual, audiovisual, dentre outras, que valoriza o processo de formação de saberes do educando. Além disso, a perspectiva dos multiletramentos possibilita ao aluno um trabalho de forma coletiva e colaborativa, permitindo aprender de forma mais significativa e atrativa, já que o universo multimodal estabelece o contato com os diversas formas de linguagens inseridas em um único texto/ discurso.

Sendo os multiletramentos gêneros textuais, em que nessa perspectiva não predomina somente um tipo de linguagem e que são independentes entre si, acabam por contribuir para gerar interesse pela leitura, e como consequência, para auxiliar na formação de um vocabulário amplo na vida do estudante. Percebe-se também nesses textos, o quanto o uso da imagem tem um valor relevante, produzindo efeitos carregados de significados, permitindo novas perspectivas de aprendizagem através dessas semioses em que dinamiza o aprendizado desse repertório de conhecimentos no âmbito escolar.

Rojo (2013), em sua entrevista “Outras maneiras de ler o mundo”, enfatizou que:

As profissões da atualidade lidam com imagem, com som digitalizado, com programas de edição de fotos, ou seja, grande parte dos profissionais não opera mais, sem os textos multiletrados. Essa é a maneira de escrever do futuro, mas, para a juventude, esse já é o jeito como ela escreve e é desse jeito que ela vai viver e, inclusive, trabalhar. Esse é um dos motivos pelos quais o conceito de multiletramentos tem toda a relevância para a escola. Do mesmo jeito que ela alfabetizava para ensinar a assinar o nome no começo do século XIX e que alfabetizava para ler pequenos textos e depois mais complexos ao longo do século XX, agora é preciso letrar para esses novos textos que se valem de várias linguagens. (ROJO, 2013, p.8-9).

Dessa forma, é pertinente salientar, a necessidade de inserir as múltiplas linguagens – os multiletramentos – enquanto práticas pedagógicas na sala de aula, tendo em vista que estas já fazem parte do contexto atual do estudante, pois o uso intenso e acelerado das tecnologias, tornou o uso desses gêneros mais presentes do cotidiano do discente, permitindo potencializar a autonomia, a criatividade e, sobretudo refletir criticamente sobre os seus conteúdos disponíveis e participar da produção midiática, seja ela verbal e não verbal, ocasionando assim, uma atitude de empoderamento. Já que a escola se configura como um espaço de produção de conhecimento.

Vale sinalizar, que o termo “multiletramentos”, surgiu em 1996, por um grupo de pesquisadores ingleses, americanos e australianos que se reuniram na cidade de Londres para discutir as mudanças, na contemporaneidade, em relação aos textos, a partir dos impactos causados pelas novas mídias, ou seja, que os textos não eram necessariamente escritos apenas com os letramentos da linguagem escritas, mas sim, com o uso de diferentes linguagens, incluindo aquelas que circulam nas mais variadas culturas, os textos multimodais.

Para tanto, isso implica em dois pontos de vista da linguagem, a exemplo do uso da imagem tátil, movimento, a música e do ponto de vista das culturas – cultura marginal, dentre outras. Como cita Rojo (2019):

[...] o termo “multiletramentos” remete a duas ordens de significação: a da multimodalidade e as diferenças socioculturais. Isso quer dizer; estamos diante de um conceito que não se traduz diretamente. Multiletramentos = muitos tipos de letramentos que poderiam estar ligados à recepção e produção de textos/discursos em diversas modalidades, mas que remetem a duas características da produção e circulação dos textos/discursos hoje – a multisssemiose ou multimodalidade, devidas em grande parte às novas tecnologias digitais e à diversidade de contextos e culturas em que esses textos /discursos circulam. (ROJO, 2019, p.23).

Nesta perspectiva, falar dos textos multimodais exige necessariamente pensar nestes como práticas sociais que envolvem numerosas e diferentes linguagens, seja impressa ou a digital. Logo, é essencial que a escola seja um ambiente transformador de ações pedagógicas que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, ou seja, além do letramento, pois “As práticas de letramento, tais como as conhecemos na escola, não são mais suficientes para possibilitar aos alunos participar das práticas sociais em que a leitura e a escrita são denominadas hoje” (ROJO, 2009, p.7).

Ainda de acordo com Rojo (2009), o uso do computador como ferramenta de leitura, de escrita e de pesquisa, o ciberespaço, a hipermodalidade e hipermedialidade que compõe o texto da *web*, além de motivarem as aulas, ainda propiciam aos alunos a possibilidade de desenvolverem habilidades de compreensão, produção de textos de forma mais situada a partir de novas tecnologias. Haja vista que estes elementos fazem parte de um ciberespaço, os quais abordam um leque de possibilidades ligada a educação e informação. Como sinaliza Soares (2006):

O cenário educacional é impulsionado pela presença de um ciberespaço que aloja informações das mais diversas ordens, passíveis de serem acessadas através das tecnologias informacionais, coloca em xeque a educação escolar formal e seu domínio durante quase dois séculos, das fontes e da transmissão de conhecimentos (SOARES, 2006, p. 60).

Logo, a necessidade de aprender por meio de uma conexão de rede que leve o aluno(a) a pensar o ciberespaço como espaço de convivência coletiva, e sobretudo em uma nova realidade recheada de um conjunto de conhecimento via tecnologia que se interlaçam no processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, autônomo e participativo.

Deste modo, faz-se necessário que o educando tenha acesso aos diferentes tipos de textos para o seu desenvolvimento intelectual no ambiente escolar, a partir de diversas experiências, sobretudo por meio midiático imenso na cultura digital, tendo em vista que essa diversidade de práticas sociais, ajuda o indivíduo ampliar sua capacidade de compreensão, interpretação e leitura do mundo, bem como mesclar palavras que se relaciona com outros textos.

Para Souza (2019), o contexto atual é composto por uma variedade de

mecanismos comunicativos e os textos são constituídos por uma multiplicidade de linguagens.

Vivemos numa geração na qual os modos de comunicação são muitos e, no âmbito escolar, isso não é diferente. O ensino e aprendizagem da leitura e escrita lidam hoje com uma realidade que é composta por letras, oralidade, imagens, tecnologias digitais e gesto. Dentro da concepção de multimodalidade, isto é, a multiplicidade de modos presentes nos textos, [...]. (SOUZA, 2019, p. 214).

É importante salientar, que sendo o texto multimodal, aquele que se compõe de duas formas de comunicação, ou seja, a linguagem verbal-texto oral ou escrito e a não verbal, com o uso da imagem, estes são considerados artefatos pedagógicos significativos, por promoverem mecanismos de comunicação na construção de conhecimento do educando. Sendo assim, é importante que no espaço educativo o estudante tenha contato com a imensa multimodalidade de textos que circulam nos mais diversos domínios discursivos e imagético na contemporaneidade, ou seja, o uso de novas ferramentas, novas práticas, e como consequência, novos letramentos:

[...] são necessárias novas ferramentas – além da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: a) de produção, nessas e outras, cada vez mais novas ferramentas; b) de análise crítica como receptor. (ROJO, 2012, p. 21).

Dentro desse contexto, nota-se uma ampla necessidade da utilização de novas práticas de letramentos para melhorar o processo formativo do aluno, ou seja, o uso dos textos multimodais, já que são textos que possuem em sua estrutura mais de uma modalidade em sua composição, a exemplos de anúncios, dos infográficos, dos *cartuns*, das charges, a tirinha, a fotolegenda dentre outros.

Desse modo, detemo-nos nesta primeira descrição no gênero fotolegenda-textos curtos que acompanham uma foto, descrevendo-a e adicionando à ela alguma informação com a finalidade de esclarecer elementos ligados ao que está representado visualmente, tendo como ponto de partida notar, ou observar qual a natureza da cena descrita, se há personagens, quem são eles, quais as referências espaciais e temporais da imagem, e se assemelham-se, portanto, a pontos essenciais observados no primeiro parágrafo das notícias jornalísticas,

como por exemplo, indicando o quê, quem, quando, onde, como, por que- (informações básicas no topo da notícia conhecidas no contexto como o “lead”). E que tudo isso pode ser analisado a partir da fotografia/imagem, conforme podemos verificar na figura abaixo.

Figura 4: Crianças brincando na cena ao ar livre



- () OS AMIGOS BRINCAM NO PARQUE.
- () AS CRIANÇAS VÃO AO SHOPPING.
- () OS ALUNOS REALIZAM AS ATIVIDADES ESCRITAS.

Fonte: Disponível em: https://br.freepik.com/vetores-gratis/ativo-criancas-brincando-na-cena-ao-ar-livre_5019437.htm?query=CAN%C3%87AS%20ESCOLA%20DESENHO. Acesso em: 5 abr. 2023.

Logo, podemos instigar o alunado em relação ao que está representado na imagem e a partir dela, oferecemos aos alunos(as), a possibilidade para que criem as suas legendas, partindo de elementos, ou informações como: Qual a brincadeira retratada na imagem? Quem está brincando? Onde brincam? Quais objetos utilizam na brincadeira, e como funciona? Ou apresentá-los às infinitas possibilidades para que eles mesmos sejam assertivos na escrita, ou escolha da legenda.

Essa formação de textos em palavras, a partir de elementos contidos na imagem, pode transformar o aluno em sujeito ativo desta interpretação, ou seja, descrever e analisar o que vê, a partir das impressões, explorando desse modo, as mais diversas nuances dos aspectos de elementos multimodais.

Desde os livros ilustrados e, depois, com os jornais e revistas, o ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, as relações entre a palavra imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação. Além disso, com o surgimento dos grandes centros e a explosão da publicidade, a escrita, inextricavelmente unida à imagem, veio crescentemente se colocar diante dos olhos na vida cotidiana (SANTAELLA, 2012,

p.12).

Neste sentido, notamos o quanto a presença de gêneros multimodais, como a fotolegenda, pode despertar no estudante a criatividade, a observação nos detalhes, a compreensão do contexto, bem como outros fatores, ou elementos que os leva a refletir sobre as informações, os quais ajudam a compreender o fato noticiado, o uso da escrita – como pontuação, iniciais maiúsculas etc., ou seja, um universo de significação que podem melhorar o processo de leitura e escrita como pontua Martins (1984):

Criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias (MARTINS, 1984, p.34).

Diante disso, faz-se necessário entender que os textos deixam de ser meramente manuscritos e passam a ter dupla linguagem, seja ela, verbal ou não verbal, sem que o(a) aluno(a) pode ter acesso como jornais, revistas e meio midiático, neste caso, na internet, fazendo do cotidiano algo produtivo e potencialmente relevante, desenvolvendo assim múltiplas aprendizagens.

Logo, a pertinência em se trabalhar nas séries iniciais do Ensino Fundamental este gênero, já que o uso desse recurso didático colabora no desenvolvimento da aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento da leitura e escrita. Além disso, faz com que a partir da visibilidade dos registros, contida na imagem/foto, possa apreciar, explorar e refletir. É proporcionar a vivê-lo um gesto simbólico carregado de descobertas e emoções, é sobretudo um leque de conhecimento, já que a ótica do ato de ver, pode se traduzir nos escritos, visual, tornando assim um ato pedagógico, pois, segundo Costa (2013):

Além de a imagem tornar viva uma mensagem, de lhe dar cor e feição, ela aciona nossa afetividade e nossa emoção, orientando a atenção de nosso interlocutor. [...] é essa emoção que queremos trazer para o trabalho pedagógico com a fotografia e a linguagem fotográfica, permitindo que elas sejam mais do que uma ilustração, fonte de conhecimento, descoberta, atenção e memória. (COSTA, 2013, p. 83).

É importante também ressaltar que a essência de afetividade e emoção, presente nesse gênero, ativa não só a capacidade de ler e escrever, mas sobretudo levar o aluno a uma aprendizagem significativa. Já que esses

estudantes estão inseridos em um contexto em que grande parte dessa geração utiliza frequentemente o celular, e conseqüentemente a câmera presente nele, ou tem acesso ao uso da internet, proporcionando assim o contato com os mais variados tipos de multimídias, a exemplo de fotografias e texto. Dessa forma, utilizar a fotolegenda na sala de aula poderá despertar no aluno novas formas de conhecimento.

Um outro gênero explorado como recurso multimodal é o infográfico que surge também com o avanço tecnológico, sendo muito utilizado pela mídia jornalística, sobretudo no âmbito das informações veiculadas nas notícias e reportagens e divulgação de ciência e tecnologia, como pontua Paiva (2011):

O infográfico tem como função facilitar a compreensão de assuntos, bem como explicar e enriquecer dados, tornando mais fáceis de interpretá-los, já que sua construção utiliza ferramentas capazes de transmitir informações de modo mais visual, como cor, formato e espessura de letras. (PAIVA, 2011)

Nesta perspectiva, potencializar o uso dos infográficos no ambiente escolar, como uma prática social da linguagem, é de suma importância, visto que é autoexplicativo, tornando o assunto fácil e dinâmico, e, com isso, auxiliando no sucesso do aluno ao desenvolver habilidades de leitura, e produção escrita. Dessa maneira, nota-se que esse gênero não ganhou destaque apenas nos meios de comunicação, conforme Dionísio (2006):

Também “é uma das mais sofisticadas formas de explicar complexas histórias ou procedimentos, por que combina palavras com imagens, quando palavras apenas poderiam ser cansativas para leitores e a imagem apenas seria insuficiente” (HARRIS; LESTER *apud* DIONÍSIO, 2006, p. 138)

O infográfico é um tipo de conteúdo que vem sempre acompanhado de elementos visuais distintos como fotografias, mapas, tabelas, ilustrações, diagramas, entre outros, tendo em vista explicar o que as palavras não são capazes de definir oferecendo, dessa forma, ao leitor, informações, tendo o propósito de contribuir na compreensão da narrativa. Como enfatiza Erre (2008):

O poder da infografia é imenso e significa literalmente que há um mundo de formatos a explorar. Em definitivo, a chave está tanto nas histórias que se contam – o segredo de sempre – e em como se contam. A novidade: adequar as histórias a uma narrativa (ERRE, 2008, p. 66).

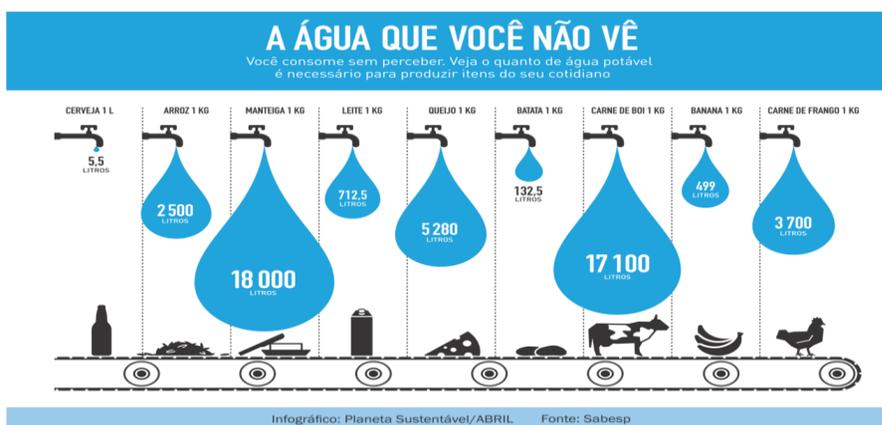
Os infográficos possuem variados tipos de conteúdo, de modo a levar o

aluno a explorá-los em múltiplos formatos, bem como apresenta em sua estrutura elementos que ajudam a organizar os dados, bem como promover uma aprendizagem colaborativa, aliando assim, a comunicação escrita à representação visual, além de fomentar debate entre pares e, como consequência, capaz de formar um pensamento crítico e reflexivo. Moraes (1999) apresenta a estrutura de um infográfico:

Geralmente, o infográfico começa num título, que deve apresentar o trabalho, sem ser muito grande ou complicado. Imediatamente após o título, deve ser disposta a abertura (ou gravata), que funciona como um introito, acrescentando informação ao título, sem esgotar o assunto, diferentemente do que faz o lead nas matérias. A abertura não deve ser redundante, apresentando informações presentes em outras partes do trabalho ou, o que é mais difícil, na matéria que acompanha o gráfico. [...] Além do título e da abertura, as entradas das partes do trabalho podem ser marcadas por subtítulos, igualmente curtos e bastante diretos quanto à identificação do elemento ao qual se relacionam. (MORAES, 1999, p.139-140).

Sendo assim, trabalhar os infográficos como recurso na sala de aula, propõe-se a dinamicidade de poder explorar suas diversas representações semióticas, repletos de significados, desde o ato de selecionar, analisar e compreender. Eles ultrapassam a mera recepção de informações, uma vez que possibilita os alunos a desenvolverem habilidades referentes à leitura e escrita, sobretudo nos ambientes digitais.

Figura 5: A água que você não vê



Fonte:

<https://medium.com/blog-da-bere/a-%C3%A1gua-que-voc%C3%AA-n%C3%A3o-v%C3%AA-bfbd1b9be0ee/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Podemos constatar que na figura apresentada, o uso da imagem/ilustração, ajuda a entender de forma sucinta a explicação sobre o tema, uma vez que age como intermediários de articulação de informações de elementos não textuais, permitindo uma leitura objetiva, algo de suma importância na chamada "era da informação e da tecnologia". Diante deste contexto informacional, precisamos nos apropriar de práticas educativas inovadoras, que possibilitem ampliar e explorar o uso de diferentes gêneros textuais, ou seja, que envolva vários elementos, como dados numéricos, imagens e escrita.

Por possuir formas de linguagem verbal e não verbal o infográfico é considerado um texto multimodal. Dionísio (2011, p.138) aponta que: “[...] na atualidade, uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem”. Portanto, percebe-se a importância de se incorporar práticas de leitura envolvendo textos multimodais na sala de aula, uma vez que a sociedade globalizada está exigindo competência comunicativa multimodal cada vez mais dos cidadãos. Dessa forma, Rojo e Moura (2019) afirmam que:

[...] novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos – hipertexto, multimídia e, depois, hipermídia que por seu turno, ampliaram a multissensibilidade ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multiletramentos). (ROJO E MOURA, 2019, p. 26).

O uso das tecnologias em sala de aula surge para proporcionar ao aluno novas formas de aprendizagens, ou seja, novos multiletramentos, bem como tornar o ambiente escolar dinâmico, atrativo e sobretudo, uma educação contextualizada, permitindo estabelecer um canal de comunicação entre os estudantes. A Base Nacional Comum Curricular, na competência geral de número 5, faz menção quanto à importância de se trabalhar a multimodalidade, a partir das tecnologias digitais em sala de aula.

É importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais

organizam-se de maneira híbrida e multissemióticos, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição. (BRASIL, 2018, p. 486).

É nesse processo de informação e comunicação, que o(a) professor(a), serve como fio condutor, de modo a instigar o aluno a ter contato com os textos em seus mais variados contextos de uso, sobretudo por meio midiático, para que ele possa extrapolar a tríade que compõe o processo de alfabetização, atribuindo assim, sentidos ao que se vê, lê e escreve. Sendo assim, Moran (2015, p. 16) afirma que: “[...] o professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um”.

Por esse viés, crianças e jovens, por serem “nativos digitais” possuem uma habilidade natural de aprender a manusear os mais variados recursos tecnológicos disponíveis nas redes sociais, ou seja, por meio de textos multimodais, seja no *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, dentre outros. Desse modo, isso impacta definitivamente nas práticas escolares, exigindo assim, mudanças na forma de ler e produzir textos. Segundo Rojo (2012, p.125), a tecnologia “[...] tem gerado impactos nos modos de ler e produzir textos”, e, conseqüentemente, é um meio de disseminação da leitura, produção e socialização de textos multimodais.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018):

[...] o campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitam conhecer os textos expositivos, argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevista; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia. (BRASIL, 2018, p. 106).

Sendo assim, é imprescindível que desde as primeiras séries do Ensino Fundamental, o professor possa refletir quanto à importância de incorporar as mais variadas nuances dos gêneros textuais dentro da sala de aula, sobretudo do campo jornalísticos – os multiletramentos, seja ele, o infográfico, o anúncio publicitário, a charge, a fotolegenda dentre outros dessa modalidade como prática pedagógica no processo de leitura e escrita, entendendo que estes fazem parte da

aprendizagem do contexto, comportamentos e práticas sociais do estudante. Com o advento das novas tecnologias, esses tipos de textos se ampliam, permitindo novas possibilidades de saberes na vida do discente, já que os meios de comunicação e a cultura digital aproximam estes a uma cultura mundial e globalizada.

Outro gênero multimodal em destaque é a charge. Nascida da caricatura, surgiu no Brasil em meados de 1830. As ilustrações caricaturais foram ganhando espaço nos jornais aos poucos, pois inicialmente eram veiculadas em folhetos separados e descontextualizados dos textos verbais (ROMUALDO, 2000).

Partindo do propósito do uso das charges em sala de aula, faz-se necessário discutir esse gênero enquanto texto de circulação social, já que este tem a função de produzir crítica de caráter, principalmente político, nos quais ajudará desde cedo que os alunos possam refletir de maneira humorística quanto ao contexto político, social e cultural o melhor, de forma ilustrada.

Vale ressaltar também que ela é presença diária nos jornais, seja ele impresso ou televisivo, ou mesmo na internet, muitas vezes tendo valor de uma matéria, já que pode apresentar de forma sintetizada toda a notícia em um único quadro ilustrativo, ou seja por meio de elementos multimodais. Como veremos na figura a seguir.

Figura 6: Campanha nacional de vacinação



Fonte: <https://www.blogderocha.com.br/charges-de-agora-515/charge-amazonia23-vacina-contra-desemprego/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

A charge se apresenta como um gênero jornalístico carregado de expressão facial, a qual leva-nos a refletir acerca de uma temática bastante recorrente atualmente, sobretudo na sociedade brasileira: nesta, por exemplo,

trata-se da falta de emprego. E isso ocorre por meio dos elementos multimodais. Nota-se também que a charge faz uma analogia entre a pandemia de Covid-19 e o crescimento de desempregados no país de modo crítico e ironizando por meio de seu caráter ilustrativo, além disso, manifesta-se de outros elementos semióticos presentes no texto.

De acordo com Dionísio (2006, p.131), “[...] imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”. É notável então uma combinação entre escrita e o visual. Dessa forma, vale salientar que vivemos uma realidade em que estes elementos acompanham o crescimento acelerado da globalização, e neste processo, o papel dos meios de comunicação de massa, em que as pessoas passam boa parte do tempo tendo acesso à televisão, ao *smartphone*, computadores, além de conviver com a mídia impressa e, junto a tudo isso, o contato a uma diversidade de textos multimodais, atribuindo assim as mais diversas nuances de sentidos.

A multimodalidade se materializa por meio da junção entre palavras, imagens, cores, formato das letras, disposição gráfica e ilustrações presentes na superfície textual e servem de elementos que viabilizam a materialidade do texto. Os textos multissemióticos permitem ao leitor ter disponível, além do texto verbal, recursos visuais que colaboram no processo de atribuição de sentido. (LIMA, 2015, p.17).

Vale compreender que o termo “charge” é francês, vem de *charge*, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria). Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o *cartum* (satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. Outrossim, é que charge, além de promover a leitura de mundo, desperta a capacidade de interpretação do educando, permitindo desse modo, explorar a linguagem verbal e não verbal. Neste contexto, de acordo com Romualdo (2000):

A charge, enquanto mensagem icônica, não será recebida nem decifrada se o leitor não possuir informações necessárias para interpretá-la. A charge é um texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento específico. Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal. (ROMUALDO,2000, p.21).

Dessa forma vale informar que a charge é carregada de elementos discursivos como imagem, cor, ritmo, que provoca risos, em que critica acontecimentos, em geral de natureza política. Trata-se de um conjunto de textos verbais e não verbais permitindo ao leitor que ele compreenda e capte o que está sendo informado, exercendo assim um papel central na construção de sentidos da charge. Como sinaliza Cavalcanti (2008):

As charges representam figuras com possibilidades existentes no mundo real. Assim, na maioria delas, são utilizados caricaturas e símbolos e não desenhos lúdicos, fantasiosos. Em sua construção, é necessário ter detalhes que forneçam dados suficientes para a compreensão do leitor, tais como a caracterização do ambiente e as marcas simbolizando o tema tratado. (CAVALCANTI, 2008, p. 38).

Logo, é papel do professor promover mudanças que levem o aluno à criatividade, e a possibilidades de descobertas de novas linguagens, procurando despertar o senso crítico dos mesmos para que sejam capazes de gerar conhecimentos, desenvolver habilidades e competências diversas, além de melhorar na produção de leitura e escrita. Outrossim, é que trabalhar o ensino da multimodalidade na sala de aula pode ajudar o estudante na compreensão do contexto das mídias digitais, da cibercultura, e da comunicação, tanto social e cultural, já que ela é carregada de variados aspectos linguísticos/semióticos que se entrelaçam na construção do sentido como símbolos, desenhos, escrita.

4 – ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A escola é uma instituição social destinada para o desenvolvimento das potencialidades, sejam elas cognitivas, motoras, físicas e emocionais, as quais são importantíssimas para que o indivíduo possa melhor viver em sociedade, tendo o professor como principal precursor de apresentar-lhe situações concretas que possibilitem o processo de ensino-aprendizagem. Nela, também podemos criar laços de convivência, bem como constituir uma prática de valores éticos e morais, de modo a aprender a respeitar todas as diferenças.

A instituição escolar, mesmo com tantas questões, problemáticas e paradoxos que o contemporâneo lhe traz, é sobretudo um espaço de diálogo, que possibilita desenvolver no aluno o pensamento crítico e reflexivo. Pois “[...] a escola que todos desejamos não deve ser uma utopia, mas uma realidade democrática e de qualidade, devidamente organizada para atender as características de crianças, jovens e adultos”. (FREITAS E GIRLING, 1999, p.31).

É nesse contexto, da relevância da educação que o jornalismo se insere, pois os conteúdos midiáticos, por possuírem um caráter de difusão de informações, entretenimento e conhecimentos, são imprescindíveis para o desenvolvimento de competências leitoras na vida do estudante. Os textos jornalísticos, nos seus mais variados gêneros e formatos, são também essenciais na produção de sentidos, já que estes são carregados de diferentes fatos sociais, presentes nas sociedades.

Nesse sentido, a BNCC ressalta a importância de o aluno ter o contato com gêneros relacionados a vários campos de atuação, em especial, textos do campo jornalístico, desde as séries iniciais e ao chegar ao Ensino Médio sejam capazes de compreender fatos, bem como produzir textos jornalísticos variados, como cita Brasil (2008):

[...] compreender os fatos e circunstâncias principais relatados; perceber a impossibilidade de neutralidade absoluta no relato de fatos; adotar procedimentos básicos de checagem de veracidade de informação; identificar diferentes pontos de vista diante de questões polêmicas de relevância social; avaliar argumentos utilizados e posicionar-se em relação a eles de forma ética; identificar e denunciar discursos de ódio e que envolvam desrespeito aos Direitos Humanos; e produzir textos

jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros. (BRASIL, 2008, p. 494-495).

Diante disso, faz-se necessário que a escola promova atividades desde as séries iniciais, que envolvam ler e escrever em situações reais, por meio dos gêneros da esfera jornalística, tendo em vista levar o aluno ao aprendizado mais significativo, ou seja, aprimorar os conhecimentos acerca da linguagem, bem como contribuir na formação crítica e reflexiva. Sendo assim, considerando-se o lócus da nossa pesquisa, a Escola Municipal Tênisson Ribeiro, fizemos um levantamento de informações desse espaço escolar, por meio de questionários e da oferta de oficinas com uma turma de 5^o ano do turno vespertino, além de entrevistas com professores(as) que lecionam nas séries iniciais na referida escola, no intuito de confrontar a argumentação bibliográfica, junto à pesquisa de campo, sobre a importância do uso dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos no âmbito escolar.

Nesta pesquisa, embora haja um universo/dimensão de gêneros jornalísticos, como a charge, o artigo de opinião, a carta ao leitor, dentre outros, os quais alguns foram mencionados no decorrer da dissertação, porém na prática das oficinas só foram sinalizados quatro deles, por questão temporal, ou seja, de tempo para a realização da pesquisa.

Vale pontuar também que a referida análise dos dados está estruturada da seguinte maneira: Caracterização do lócus analisado; Os gêneros jornalísticos em sala de aula: Compreensão e práticas docentes; Olhares discente sobre a relevância dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos; Momentos das oficinas: experimentando os multiletramentos e, por último; o que encontramos no campo: dificuldades, limitações, desafios e experiências.

4.1 Caracterização do lócus analisado

A pesquisa teve como lócus a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tênisson Ribeiro, localizada na Rodovia dos Náufragos, Km, 07, 7336, CEP: 49004-003 – no bairro Zona de Expansão – Robalo em Aracaju, estado de Sergipe, com Código INEP: 28019270. A escola é uma unidade pública, sendo

autorizada para funcionar através da Resolução nº 158/2012, CNPJ: 0191257600001-98. A Instituição oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), nos turnos matutino e vespertino.

A Escola Tênisson Ribeiro foi fundada em 03/12/1955, atualmente tem 68 anos de história, e ao longo desta trajetória tem trabalhado, dentro de suas reais condições, na construção de uma educação de qualidade. Vem desenvolvendo vários projetos em parcerias com a Secretaria Municipal de Educação, ANVISA, Pia Sociedade São Paulo (PAULUS), Secretaria Municipal de Saúde e outras instituições. Destacamos os projetos: "EDUCA NVISA", "Livro Vivo", "Conhecendo o Meio Ambiente e Aprendendo a Preservar," dentre outros. Os projetos desenvolvidos são em diferentes saberes que possibilitem a atuação positiva e crítica no meio social em que estão inseridos.

Imagem 1: Vista da escola 2010



Fonte: Alejandro Zambrana (2010)

Imagem 2: Vista da escola 2023



Fonte: A autora (2023)

Em 2010 a escola passou por reforma melhorando a estrutura física, em que a comunidade ganhou, praticamente, um novo prédio, com adequações de banheiros, elevador, alargamento de portas, sinalização visuais e táteis. Todas as adequações e construções foram realizadas de acordo com a NBR 9050, sendo que a atual estrutura possui 10 salas de aula, todas com mais de 50 m², laboratório de informática, o qual não se encontra em funcionamento, biblioteca, área para recreação, refeitório, cozinha com todos os equipamentos e utensílios necessários, despensa, depósito para guardar alimentos, quatro bebedouros, quatro banheiros: feminino e masculino, os quais são usados pelos alunos e alunas, e um para os funcionários, e um amplo setor administrativo (secretaria, sala da direção, almoxarifado, sala de professores).

Imagem 3: Sala de leitura- biblioteca



Fonte: A autora (2023)

Imagem 4: Sala de aula



Fonte: A autora (2023)

Imagem 5: Espaço arborizado



Fonte: A autora (2023)

Imagem 6: Videoteca



Fonte: A autora (2023)

Com área total de 1.460 m², a escola se destaca por oferecer condições igualitárias de acesso a todas as crianças, cada uma com suas necessidades específicas. No local, foi instalado um piso tátil para facilitar o acesso aos deficientes visuais e um elevador, construído especialmente para as crianças cadeirantes.

De acordo com o site QEdu – Portal de dados educacionais do país, com base no Censo 2022, a EMEF Tênisson Ribeiro possui 114 matrículas na pré-escola, 419 nos anos iniciais e 30 na Educação Especial, sendo distribuídas em 22 turmas nos turnos: matutino e vespertino.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico- (PPP) da Instituição o Calendário Escolar é elaborado com o Conselho e o corpo docente, e regido pela legislação vigente obedecendo aos 200 dias letivos e férias regulares ao final de cada semestre letivo, com reuniões: pedagógicas (bimestral), pais e professores

(bimestral), coordenadores, pais e professores (trimestral) e Conselho escolar (bimestral), além de eventos cívicos como: Semana da Independência, Dia do Índio, Tiradentes; e eventos sociais: Comemoração ao Dia das mães, Festa Junina, Semana da criança).

Quanto aos recursos humanos, a Instituição é composta de 16 professores, 02 coordenadores (01 geral, 01 pedagógico) e com 06 funcionários que exercem funções que promovem a logística da unidade de ensino. A escola também possui uma sala de recursos, própria para atender alunos portadores de necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem. A escola recebe não apenas os alunos da comunidade, como também as crianças das localidades próximas, como bairro Aruanda, Povoado São José e Gameleira.

Outro aspecto observado também na EMEF Tênisson Ribeiro, é que os meios de transportes mais utilizados para chegar até a escola são a bicicleta e o ônibus escolar – ofertado pela prefeitura do município, e alguns chegam a pé. Vale salientar também, que a maioria das famílias recebem a ajuda do Programa Bolsa Família – Programa do Governo Federal voltado para famílias de baixa renda. Devido a essa realidade socioeconômica, muitos desses alunos matriculados na instituição necessitam também do complemento das refeições ofertadas na escola, ou seja, o lanche escolar.

4.2 Os gêneros jornalísticos em sala de aula: Compreensão e práticas docentes

As entrevistas são instrumentos de produção e coleta de informações valiosas que permitem uma comunicação direta entre pesquisador e participante da investigação. Por meio delas, é possível fazer uma investigativa qualitativa, coletando informações minuciosas e profundas para explorar e aprofundar uma problemática levantada. O entrevistado pode pedir esclarecimentos e interromper a qualquer momento, caso necessite, conforme aspectos legais de uma pesquisa com seres humanos. A preparação para a entrevista se constitui em um ato de muito compromisso, respeito e ética, em que os valores, atitudes e, crenças, do participante têm que ser levados em consideração para que de fato haja a

interação e a proximidade, sem perder de vista o foco do que se quer atingir, ou seja, ela tem que ser clara, objetiva e sobretudo imparcial.

Diante disso, para esta pesquisa, a entrevista foi realizada com professores e professoras, levando em conta o perfil profissional e o tempo que leciona. Foi também disponibilizado, antes de todas as entrevistas, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra no Apêndice deste trabalho, com o intuito de informar os/as mesmos(as) de seus direitos e dos deveres do entrevistado junto aos dados coletados).

Vale enfatizar que foram entrevistados 9 professores(as), sendo 8 (oito) mulheres e 1 (um) homem, os quais 7 (sete) possuem graduação em Pedagogia, 1 (um) com formação em Geografia 1 (um) em Educação Física. Foi também constatado que 7 (sete) deles têm especialização nas mais diversas áreas da educação, 1 (um) possui apenas graduação e 1 (um) com mestrado na área de Sociologia. Vejamos no quadro 5 as informações dos perfis dos professores entrevistados.

Quadro 5: Perfil professores entrevistados

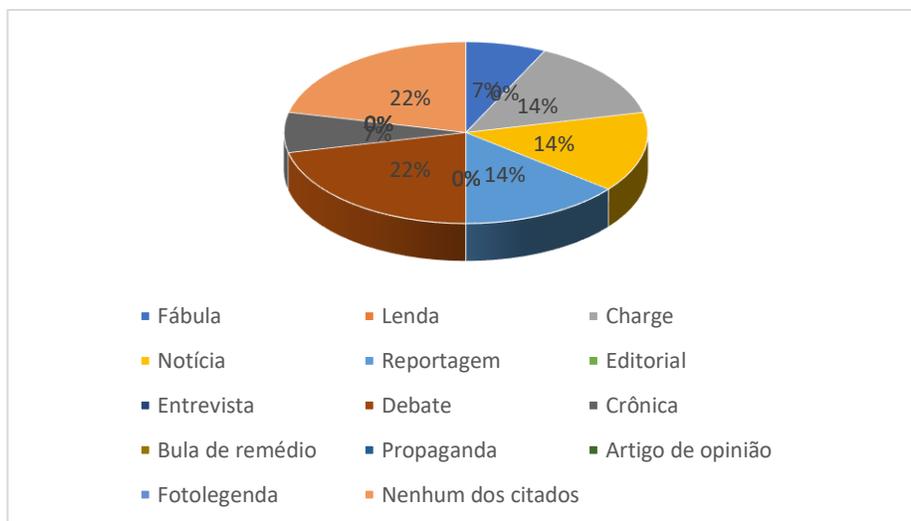
NOME	GÊNERO	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO FORM.	PÓS-GRADUAÇÃO
Professor A	Feminino	54 anos	Pedagogia	12 anos	Psicopedagogia Clínica e Institucional
Professor B	Feminino	56 anos	Geografia	17 anos	Não possui
Professor C	Feminino	43 anos	Pedagogia	2 anos	Coordenação Pedagógica e psicopedagogia Clínica e Institucional
Professor D	Feminino	43 anos	Pedagogia	4 anos	Neuropedagogia
Professor	Feminino	43 anos	Educação	15 anos	Não possui

E			Física		
Professor F	Masculino	42 anos	Pedagogia	20 anos	Arte Educação
Professor G	Feminino	59 anos	Pedagogia	25 anos	Psicopedagogia Clínica e Institucional
Professor H	Feminino	45 anos	Pedagogia	20 anos	Coordenação pedagógica
Professor I	Feminino	50 anos	Pedagogia	20 anos	Mestrado em Sociologia

Dentre os professores entrevistados, a maioria concorda que os gêneros jornalísticos são importantes na aprendizagem, porém nem todos fazem uso deles, conforme pontua um dos entrevistados: “Não faço uso dos mesmos, porque temos uma variedade de livros a serem trabalhados, diante de um planejamento anual.” (Professor A).

Em relação aos gêneros citados, quando perguntados sobre quais os entrevistados classificariam como jornalístico (a exemplo: fábula, lenda, notícia, reportagem, editorial entrevista, debate, crônica, bula de remédio, propaganda, artigo de opinião, fotolegenda, nenhum dos citados), organizamos o conjunto de respostas a partir do gráfico 1:

Gráfico 01: Gêneros jornalísticos conhecidos pelos(as) professores(as)



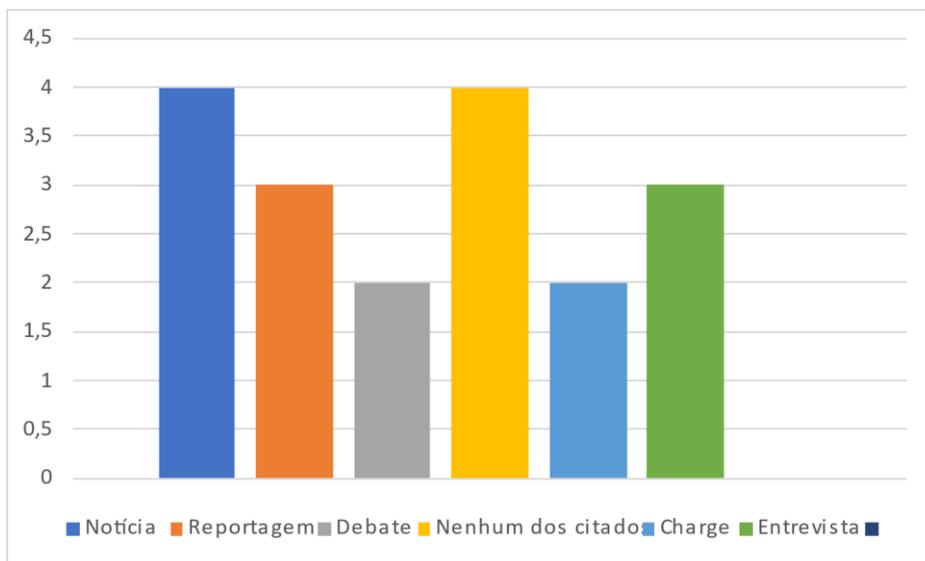
Fonte: A autora (2023)

O gráfico acima apresenta os gêneros mais conhecidos pelos professores, sendo os mais citados e classificados pelos entrevistados como jornalísticos através da pesquisa quantitativa realizada por meio da coleta de dados numéricos o gênero “debate” e a opção “nenhum dos citados” com o total de 3 votos cada, em seguida, apenas três itens receberam 2 votos que foram eles “Charge”, “notícia” e “reportagem”. E os gêneros “fábula” e “crônica”, 1 voto cada. Entretanto, os demais itens como: entrevista, bula de remédio, propaganda, artigo de opinião e fotolegenda não foram assinalados pelos entrevistados.

Tendo em vista o exposto acima denota-se que alguns gêneros ainda são confundidos, se são ou não jornalísticos, a exemplo da lenda e da fábula. São mais reconhecidos por esses sujeitos da pesquisa a notícia e reportagem.

Dos gêneros assinalados na questão anterior, procuramos identificar quais são trabalhados na sala de aula pelos(as) professores(as). Observamos no gráfico a seguir:

Gráfico 02: Gêneros trabalhados em sala de aula



Fonte: A autora (2023)

Verificou-se que no gráfico evidencia informações iguais, ou seja, a “notícia” e “nenhum dos citados” possuem o mesmo total de 4 (quatro) respostas, em seguida aparecem a “reportagem” e a “entrevista” com o total de 3 (três) respostas, com o “debate” e a “charge” com 2 (duas) respostas. Percebe-se também a partir do gráfico que muito dos textos jornalísticos não são nem citados e muito menos explorados pelos entrevistados.

Logo, há necessidade de reafirmar a importância de trabalhar a diversidade de textos jornalísticos em sala de aula, uma vez que estes se configuram como uma prática pedagógica capaz de desenvolver no educando uma leitura crítica, já que este amplia a compreensão de mundo, assim como ajuda a esclarecer a realidade dos problemas sociais. E sobretudo intervir na transformação do conhecimento.

Os autores Belloni (2001; 2002), Citelli (2006) e Martín-Barbero (1999) vêm tentando compreender como e o que se aprende por intermédio das mídias e como incluí-las como ferramenta pedagógica na educação, para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública, contribuindo para a formação de alunos críticos e inclusão de todos na sociedade do conhecimento.

Perguntou-se ainda de que forma esses gêneros são abordados, sendo que os sujeitos investigados relatam que são apresentados em forma de textos

impressos, leitura, rodas de conversas, bem como, observando a escrita e a pontuação.

Os professores também foram questionados qual lugar que os gêneros ocupam na aprendizagem, e em especial em uma turma de 5º ano (turma escolhida para a oferta da investigação). Por unanimidade a maioria respondeu que a utilização dos gêneros torna o aluno mais crítico à sua realidade, ou seja, porque faz parte do cotidiano, por isso, é preciso compreendê-lo.

Outro pergunta indagada ao entrevistados (professores/as) foi em relação a quais gêneros que eles consideram jornalísticos, citando como exemplo: fábula, lenda, charge, notícia, reportagem, editorial, entrevista, artigo de opinião, bula de remédio. Foram dadas 6 respostas para reportagem, notícia recebeu 7 menções, 2 para fábula, 1 para lenda, 3 para charge, 2 para editorial, 6 para entrevista, 4 para debate, 5 para crônica, 1 para bula de remédio, 3 para propaganda, 3 para artigo de opinião, 1 para fotolegenda e 2 responderam que nenhum dos citados seria gênero jornalístico, ou seja, nota-se um desconhecimento sobre a dimensão dos gêneros jornalísticos em relação a esse conjunto de professores, enquanto formadores de conhecimento.

É pertinente que o professor tenha um olhar aguçado, compreendendo que a educação é inacabada, e que permanece em evolução. Sendo assim, cabe ao educador(a) dar possibilidades aos alunos(as) através de uma prática pedagógica que se coloque como transformadora, levando-os a serem capazes de desenvolver competências e habilidades de forma mais dinâmica e coerente com os aspectos contemporâneos que a vida em uma sociedade “moderna” exige, desse modo, experimentar as diversidade de textos jornalísticos se faz importante, como explica Freire (1979):

A ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar. Evidentemente, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida. Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da ‘paixão’ pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar. (FREIRE, 1979, p. 49).

Logo, cabe ao professor(a) não apenas propiciar elementos que permitam a comunicação do educando (transmissão), é fazer do espaço escolar que seja melhor aproveitados, visto que a difusão do conhecimento, no contexto atual, não é mais unilateral.

Também foi perguntado aos professores(as) de que forma os recursos de gêneros jornalísticos devem ser utilizados na sala de aulas. Alguns dos entrevistados informaram o seguinte:

“Através da leitura, de textos, ou dando informações diversas”. (Professor F).

“Apresentando esses textos impressos, realizando leitura pelo professor, estabelecendo uma roda de conversa para discussão e interpretação, observando escrita e pontuação”, sinaliza (Professor I”).

“Como não trabalho com esses textos, não posso comentar” (Professor H).

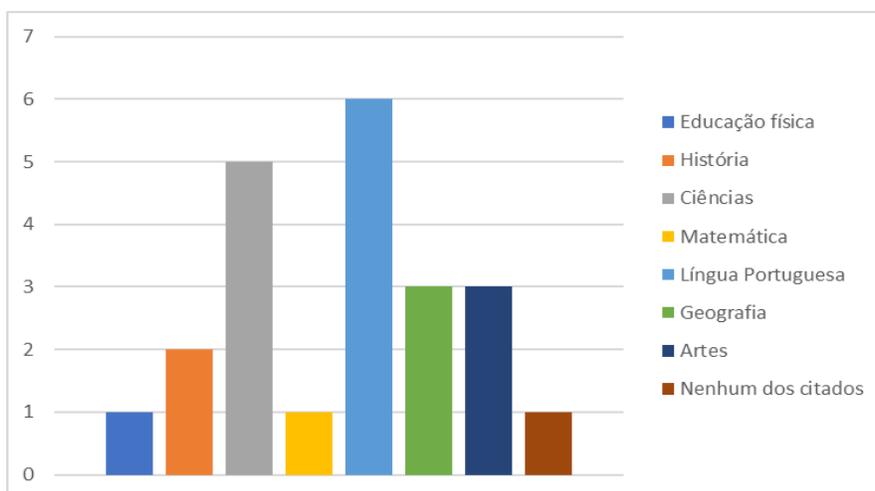
“Material físico: revistas, textos, vídeos, apresentação do tema, e pequena explicação”. (Professor E).

“De forma dinâmica”. (Professor A),

Embora tenha professores que sabem da importância que tem esses gêneros como recurso didático, há a necessidade de que este seja explorado, sinalizado de forma mais significativa, uma vez que nem todos tenham essa mesma concepção de uso, como pontuou o Professor H.

Passando ao próximo ponto, acerca desses sujeitos da pesquisa terem tido (ou se têm) acesso aos gêneros jornalísticos no espaço escolar, além de procurarmos saber em quais disciplinas eles utilizam com mais frequência esse recurso. O gráfico a seguir sinaliza as respostas apresentadas.

Gráfico 03: Disciplinas que utilizam gêneros jornalístico como recursos didáticos



Fonte: A autora (2023)

Nota-se que os professores investigados fazem uso dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos com maior ênfase nas disciplinas Língua Portuguesa, aparecendo 6 (seis) respostas, e em Ciências, com 5 (cinco) respostas, as demais são poucos explorados. Artes foi mencionada 3 (três) vezes, História foi mencionada 2 (duas) vezes, Educação Física e Matemática 1 (uma) vez cada, e não utiliza nenhum dos citados no total de 2 (duas) menções.

Neste entendimento, os dados empíricos comprovam o que literatura tem apontado da relevância que possui a disciplina Língua portuguesa em ser mais eficaz abordagem desses gêneros, porém não significa que ela deva ser a única, pois é imprescindível haver interdisciplinaridade entre outros componentes curriculares também façam uso desse recurso, ou seja, que os professores estimulem os alunos a conhecerem esses gêneros em todas disciplinas, entendendo que a produção midiática aborda sobre os mais diversos contextos da sociedade: política, história, geografia, esporte, corpo, saúde, tecnologia etc.

Diante desse contexto, compreende-se a relevância dos gêneros midiáticos como a base para compartilhamento de ideias, de saberes, de contextos sociais, políticos, econômicos, estéticos e culturais, levando o estudante a conhecer o mundo, inserindo-o a novas realidades e culturas diferentes, ampliando assim, seu conhecimento de forma interativa, com maior participação e pertencimento. Compreendendo que estes gêneros fazem parte do meio digital/tecnológico Orózco (2005, p. 22) alerta que a tecnologia tornou-se, nos últimos trinta anos,

uma outra forma de socialização, quebrando a hegemonia da escola e da família na transmissão de saberes, e isso não podemos desconsiderar ou deixar de refletir

Outra pergunta colocada aos entrevistados foi em relação a quais gêneros jornalísticos julgam mais importantes como recurso didático, em que identificamos, pelas respostas, que foram charge (3) e debate com 2 (duas) respostas, os demais citados foram entrevistas, com 1 (um) voto, reportagem 1(um), entrevista 1 (um), e em “outros” chegam a citar bula de remédio e poemas como jornalísticos. Quando perguntamos o motivo pelo qual consideram os gêneros jornalísticos como importantes, é possível identificar pelas respostas que afirmam que servem como fonte de pesquisas e informação.

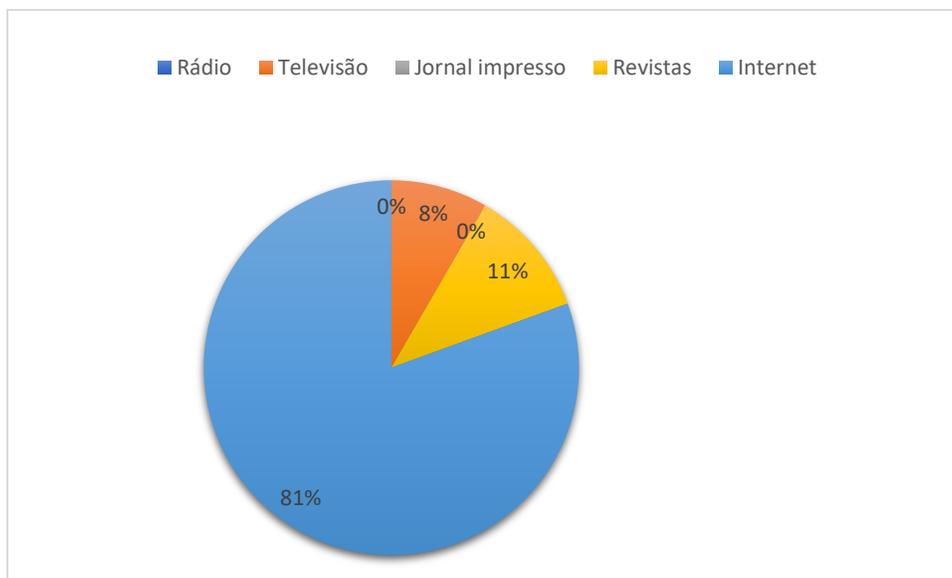
Com base no exposto, é relevante o professor saber se situar, compreendendo de que contexto/esfera os gêneros mencionados pertencem para que possa contemplar em sala de aula um espaço pelo qual se entrelaçam saberes, experiências sociais, que em consonância estabelecem o conhecimento/informações.

Outro questionamento foi feito no decorrer da entrevista, se esses mesmos professores e professoras utilizam de materiais noticiosos em sala de aula, sendo que as respostas indicaram que a maioria utiliza uma vez por semana, ou apenas quando aparece conteúdo relacionado ao tema no livro didático.

A ideia de trabalhar esse material noticioso apenas quando está no livro didático se configuram como um ato didático que deve ser evitado pelo professor, já que aponta para a inevitabilidade do conhecimento, ou seja, pode impedir que o aluno deixe de vislumbrar práticas que valorizem os diversos saberes, ou seja, que circulam, ou fazem parte do meio midiático.

Em relação a quais mídias de veiculação os professores(as) investigados utilizam como fonte de informação para sala de aula, tivemos os seguintes dados, conforme o gráfico 4:

Gráfico 04: Mídias de veiculação que você utiliza como fonte de informação



Fonte: A autora (2023)

De acordo com os dados apresentados no gráfico acima a mídia mais utilizada tem sido a internet, obtendo um percentual de 81%, em segundo a revista (11%) e em terceiro a televisão (com 8%), sendo que o rádio e os jornais impressos não aparecem em nenhuma menção.

Diante dos dados apresentados, evidencia-se o quanto da importância de explorar os gêneros da esfera midiática, sobretudo no ambiente escolar, pois o quantitativo de adeptos ao uso da internet/digital faz pensar o quanto esses recursos são úteis para construção do conhecimento. Porém, isso não significa dizer que pelo fato de não acessarem o jornal impresso, eles não sejam relevantes. O problema é que o digital tem sido crescente na contemporaneidade, pois as informações jornalísticas, sobretudo as veiculadas pela internet, têm ganhado ênfase, abrindo novas possibilidades de informações sem fronteiras, logo cabe à escola se situar nesse contexto. Dessa forma, Batista (2004) diz:

A introdução da internet na educação não pode ser apenas considerada como uma mudança tecnológica, e sim como uma mudança do modo de aprender, mudança da forma de interação entre quem aprende e quem ensina e uma mudança do modo como se reflete sobre a natureza do conhecimento (BAPTISTA, 2004, p.39).

Mezzaroba (2015), em ensaio publicado com o título “Reflexões sobre a formação de professores, práticas midiáticas e mediações educativas”, ao discutir sobre a presença das tecnologias na educação e tensionando e equilibrando

posicionamentos em torno da problemática, aponta que há autores internacionais e brasileiros que demonstram certo determinismo otimista em relação aos usos tecnológicos na educação, enquanto outros alertam e questionam quanto aos riscos desses discursos e práticas quando não há reflexão aprofundada.

Ainda segundo o autor, sendo a mídia e as tecnologias como elementos que impactam fortemente no contexto formativo e cultural, há que se pensar numa relação possível entre práticas midiáticas e mediações educativas, a fim de se chegar a um trabalho pedagógico que considere a atualidade, a criticidade, a reflexividade e a cientificidade. Não se trata em apenas “levar” as mídias e tecnologias para a escola, mas dessa instituição considerar que hoje não possui a exclusividade na transmissão de saberes.

Os entrevistados responderam também que tipo de *site* utilizam na internet para obter informações como suporte didático em sala de aula. Neste quesito foram apresentadas três alternativas, 1) *sites* noticiosos, 2) *sites* de entretenimento, e, 3) *sites* de relacionamentos. O que recebeu maior percentual foi a alternativa 1- *sites* noticiosos, utilizados por 69% dos participantes.

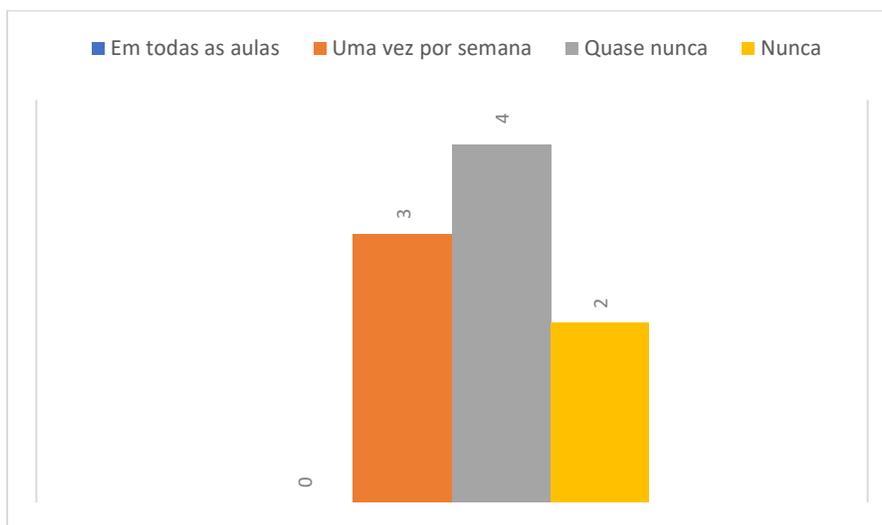
Ainda à complementação dessa questão, perguntamos em relação a quais *sites* noticiosos nossos entrevistados têm acesso, informando como exemplos, *sites* como: G1, CNBRASIL, Uol, R7, Globo News. Um dado importante nesse item, é que apenas 2 (dois) participantes assinalaram o G1 e a Globo News, os demais disseram que utilizam *sites* noticiosos, mas não necessariamente os citados.

Nas respostas, identificamos que os professores (as) recorrem às suas pesquisas a partir do *Google* (mecanismos de busca em geral), já que é algo mais aberto e acessível financeiramente. Ainda em relação aos conteúdos acessados, 31% deles fazem uso de *site* entretenimento, sendo a *Netflix* a mais acessada e nenhum sujeito da pesquisa informou fazer uso de *site* de relacionamentos.

O conjunto de dados acima evidencia o quanto os professores investigados estão com uma visão limitada sobre *sites* noticiosos como algo que é acessado a quem paga, e que poderiam utilizá-los mais, a partir do conjunto de conteúdos diários que são disponibilizados de forma gratuita.

Embora os professores(as) investigado demonstraram em questões anteriores, que fazem uso dos gêneros jornalísticos em ações pedagógicas, em especial a utilização da notícia e da reportagem, quando perguntamos se utilizam tais gêneros, identificamos que, dos 9 (nove) professores entrevistados, 4 (quatro) responderam que utilizam “quase nunca”, 3 (três) que utilizam “apenas uma vez por semana”, 2 (dois) que “nunca utilizam”, sendo que a alternativa “em todas as aulas” não foi citada como resposta por nenhum dos investigados.

Gráfico 05: O uso de materiais noticiosos em sala de aula



Fonte: A autora (2023)

Isso denota um dado preocupante quando pensamos o contexto desta investigação, haja vista que no plano empírico, os gêneros jornalísticos são pouco explorados pelos profissionais que investigamos, refletindo também no estudante. Segundo Caldas (2014):

Ao explorar a diversidade textual, o professor aproxima o aluno das situações originais de produção dos textos não escolares. Essa aproximação proporciona condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento dos gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles. Além disso, o trabalho com gêneros contribui para o aprendizado de prática de leitura, de produção textual e de compreensão (CALDAS, 2014, p.4).

Em relação se os professores consideram o nível de influência dos meios de comunicação (gêneros jornalísticos) importante para a formação intelectual, científica e cidadã dos alunos, 100% dos entrevistados sinalizaram que sim, ou

seja, os 9 (nove) sujeitos da pesquisa concordam com os impactos positivos daquilo que é produzido e veiculado pelos meios de comunicação em relação ao cotidiano dos alunos.

Diante do exposto, nota-se a relevância que tem os meios de comunicação como um mediador do conhecimento, uma vez que este ajuda a se conectar com as mudanças que ocorrem no mundo, sobretudo de forma rápida, como por exemplo receber informações que podem chegar até o cidadão, se estiverem conectados por meio da internet, bem como outros recursos didáticos disponíveis neste meio, impactando assim a formação intelectual.

Também pontuaram sobre porque os meios de comunicação produzem conteúdos e materiais que são importantes. Vejamos trechos da entrevista:

“Infelizmente somos influenciados intensamente pelos meios de comunicação, estes acabam por delinear o cidadão dos nossos dias, tentam imprimir uma lógica só deles como uma linha de produção. Nesse contexto, a escola deve abrir o debate, apresentar outras formas de ler o mundo. Isso é liberdade”. (Professor A).

“Quanto maior o desenvolvimento cognitivo do ser humano, mais alto ele vai desbravar os horizontes, mais autônomos e significativos eles serão. A formação intelectual e científica alavancamos o homem “. (Professor B)

“Fazer com que os alunos leiam mais e busquem meios para se atualizarem”. (Professor C).

“Eles veem como verdade absoluta”. (Professor D).

Vale ressaltar, que há diversas vertentes/pensamentos sobre os meios de comunicação. O professor A, por exemplo, tem uma visão delimitada, ou seja, se ele pensa assim, provavelmente ele não vai utilizar os textos jornalísticos em suas práticas pedagógicas, e com isso acaba limitando esses alunos ao acesso. Enquanto o professor B, concorda, enfatizando que este pode auxiliar no desenvolvimento cognitivo dando mais possibilidade de autonomia para os estudantes, em relação à formação. O professor C visualiza que trabalhar com os gêneros/mídias pode ajudar o alunado a sempre buscar mais informações e o Professor D tem um olhar um pouco parecido com o Professor A, que confirmaram

que a mídia é como “verdade absoluta”. Isso evidencia a importância da escola em utilizar a mídia e fazer sua mediação pedagógica em relação à compreensão do que é a mídia, como ela funciona, suas intencionalidades etc.

Também perguntamos se os usos tecnológicos e recursos midiáticos nas aulas facilitam a aprendizagem dos alunos. Os dados coletados mostram que 100% dos (as) professores (as) investigados concordam que sim. Um deles justifica enfatizando que:

“Se todo o aluno tivesse acesso à internet. Relembro-me na época dos tablets – recurso bom, aprendiam mais rápido. Nessa época não tínhamos acesso internet, mas servia. Não durou muito, ressalta”.
(Professor A).

Vale pontuar, que nesta época já se falava da relevância dessas novas gerações ter contato com esses dispositivos, embora não possuindo o acesso à internet, já era visto como algo que dinamizasse, ou seja, os alunos aprendiam mais rápido. Imagine com a globalização o uso em massa. Logo há necessidade de estratégia/ proposta pedagógicas incorporem as múltiplas leituras.

[...] são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc. (ROJO, 2013, p. 21)

Sendo assim, é preciso que a escola pense no uso das tecnologias digitais e recursos midiáticos como nova forma de aprendizagens, já que com o surgimento e a popularização da internet resultou no processo significativo de várias linguagens – os multiletramentos.

Em relação às possibilidades de os recursos midiáticos tecnológicos facilitarem (ou não) a aprendizagem dos alunos, identificou-se nas respostas dos professores(as) que esses recursos auxiliam porque não há como desassociar a tecnologia na atualidade, já que essa faz parte do contexto, impactando na sua maneira de ver o mundo. Enfatizam ainda no sentido “[...] de auxiliar na sistematização dos conteúdos, conseqüentemente abre caminhos a importância e aplicabilidade desses conteúdos na ação e significado para os alunos”, conforme pontua o Professor B.

A partir das colocações dos entrevistados, percebe-se que os recursos midiáticos já fazem parte do cotidiano do cidadão, sendo assim, é inevitável não acompanhar as transformações ocorridas na sociedade, compreendendo que a inclusão da tecnologia não implica excluir os instrumentos tradicionais, seja ele o giz, o piloto, o livro didático, mas que são dispositivos poderoso capazes de ampliar as chances de aprendizagem.

Quando consideramos que as práticas de Multiletramentos em sala de aula são de grande relevância para o processo de leitura e escrita dos estudantes, conforme a literatura científica indica, a exemplo de Rojo (2019), é necessário também que tenhamos conhecimentos quanto à utilização das TDIC, sobretudo por meio do uso da internet, como afirmam Silva (2019) e Almeida (2014).

Assim, também procuramos saber quanto aos desafios encontrados por esse conjunto de professores e professoras, em relação à mobilização e uso desses recursos e estratégias, considerando a dimensão da aprendizagem por parte do alunado, ou seja, para que os alunos/as tenham acesso, contato e relação com esses recursos para a produção de sentido a partir dos textos em circulação na sociedade, sobretudo dos textos jornalísticos.

De acordo com os dados colhidos, visualizamos que os profissionais acham de suma importância manusear, no entanto, ainda segundo eles, as dificuldades são imensas, pelo fato de a escola não ter acesso à internet, além das dificuldades com os equipamentos – como computadores o que dificulta trabalhar com esses recursos. Os sujeitos da pesquisa informam que até mesmo “passar “um filme é algo que acaba configurando como algo limitado nesse contexto.

Os professores também foram indagados quanto à importância da compreensão dos novos modos de representação da linguagem verbal e não verbal, ou seja, os multiletramentos para a produção de conhecimentos, sobretudo no processo de aprendizagem dos educandos, uma vez que não se tem recursos disponíveis. E por quê? Para os participantes a compreensão é necessária, portanto, o que dificulta é a falta de recursos tecnológicos disponíveis na escola para alcance dos alunos, principalmente o acesso à internet. Essa dificuldade do

acesso e de utilização de recursos implica em uma relação que impossibilita os usos e descobertas e explorações com esses novos modos de representação, que aqui estamos denominando de multiletramentos.

Diante dos dados apresentados pelos professores, evidencia-se o quanto há necessidade do uso de recursos digitais no contexto da sala de aula para que nossos alunos e os profissionais de educação possam ter envolvimento com as mais diversas nuances dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos, e com isso as múltiplas linguagens, as quais tornam a aprendizagem mais significativa e instigante, além do favorecimento de sua criticidade.

4.3 – Olhares discente sobre a relevância dos gêneros jornalísticos e letramentos midiáticos

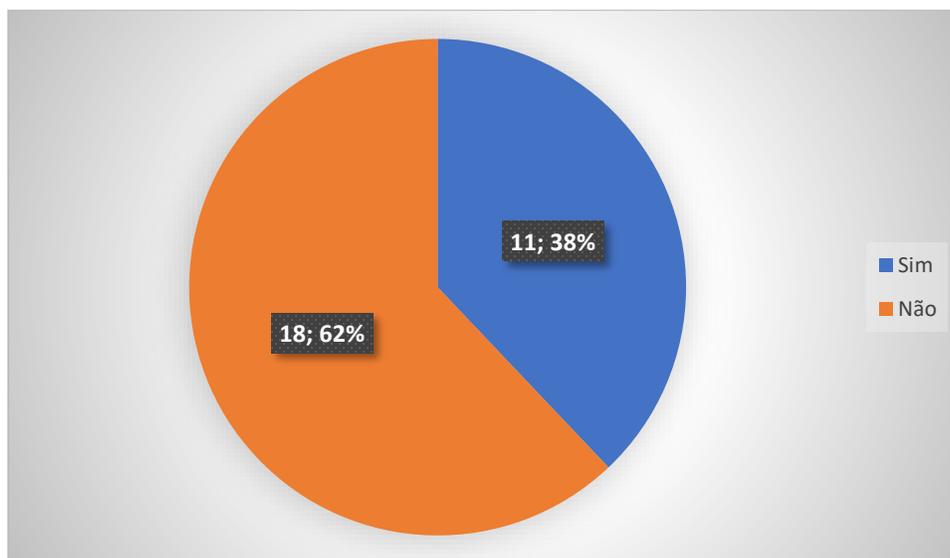
O questionário é um instrumento muito importante para coletar informações, permitindo fornecer dados estruturados sobre a pesquisa para posterior análise. Sendo assim, é necessário que o pesquisador seja claro, objetivo e pertinente em suas perguntas, para que então o participante possa compreender o enunciado, e assim o pesquisador possa coletar os dados necessários ao objeto de estudo.

Dessa forma, foi aplicado um questionário contendo 12 (doze) perguntas com questões abertas e fechadas com 29 (vinte e nove) alunos e alunas em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I, no intuito de colher uma amostra do conhecimento, atitudes e comportamentos dos participantes, ou seja, ter um delineamento se os alunos(as) de fato têm acesso ou não aos gêneros jornalísticos como recurso didático. O questionário foi realizado no dia 23 de junho de 2023. O mesmo se encontra na seção Apêndices da pesquisa. Assim, dando início à organização e sistematização das questões deste instrumento de coleta de dados, bem como, o conjunto de respostas encontradas, passamos, então, a trazer pontualmente cada uma das questões e suas respostas.

Inicialmente, perguntamos se alguém já havia abordado, porque é importante ter acesso aos meios de comunicação como rádio, televisão,

jornal/revista impressa e internet como forma de obter informações e conhecimento. Obtivemos os seguintes dados, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 6: A importância ao acesso aos meios de comunicação



Fonte: elaborada pela própria autora (2023)

Neste contexto do gráfico acima, nota-se o quanto os participantes não sabem da importância dos meios de comunicação como forma de obter informações, seja ele rádio, televisão, jornal impresso e internet. Dos 29 participantes, 18 (dezoito) disseram que “não”, ou seja, que nunca tinham ouvido falar da importância desses meios, que corresponde a um percentual de 62%, enquanto 11 (onze) informaram que “sim”, com 38%. Ainda neste quesito, há aqueles que responderam “sim”, quem os informou sobre a importância do acesso aos meios de comunicação, sendo que 8 (oito) alunos(as) informaram que foi o (a) professor(a) e 3 (três) alunos(as) que foram os pais. Isso denota o quanto a escola precisa disseminar saberes a respeito da importância que têm os meios de comunicação como forma de obter informações.

Foi perguntado se há disponibilidade de acesso a jornais impressos e digitais na escola ou na sala de aula. Dos 29 alunos participantes que responderam ao questionário, todos (as) disseram que não há disponibilidade de acesso a jornais impressos e digitais, ou seja, um percentual de 100%. Isso levanta preocupação em relação a este contexto específico, já que na

contemporaneidade as mídias impressas ou eletrônicas são uma realidade no cotidiano de muitos alunos, e ausência desse acesso acaba sendo um processo de exclusão, além de dificultar práticas que envolvem leitura e escrita, não permitindo assim, que o educando enriqueça o seu vocabulário. Sabemos que nessas mídias – impressas e principalmente digitais – há a presença de uma diversificação de textos que circulam na esfera social, capazes de oferecer conteúdo de informações atuais, além de fomentar, debates e reflexão.

Segundo Dorigoni e Silva (2007):

O avanço tecnológico se colocou presente em todos os setores da vida social, e na educação não poderia ser diferente, pois o impacto desse avanço se efetiva como processo social atingindo todas as instituições, invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora, nas salas de aulas com os alunos etc. Desta forma, os aparelhos tecnológicos dirigem suas atividades e condicionam seu pensar, seu agir, seu sentir, seu raciocínio e sua relação com as pessoas (DORIGONI; SILVA, 2007, p. 3).

Diante dos avanços tecnológicos, ressaltamos a importância do uso dos mais diversos dispositivos na sala de aula, entendendo que ter acesso a eles e realmente utilizá-los é algo necessário no contemporâneo, como, por exemplo, fazer uma pesquisa no *Google*, para que por meio dele possa se comunicar em diferentes situações e ter acesso às informações, e, como consequência, uma variedade de textos jornalísticos, que se encontram disponíveis no ciberespaço.

De acordo com Freire (1987), os jornais oferecem conteúdos com informações atuais que podem ser associados aos conteúdos escolares a serem ensinados nas escolas. As matérias jornalísticas podem gerar debates, narrar fatos históricos que marcaram a sociedade, ao mesmo tempo em que pode despertar a atenção dos alunos para questões de sua realidade e, conseqüentemente, provocar interesse para outras informações.

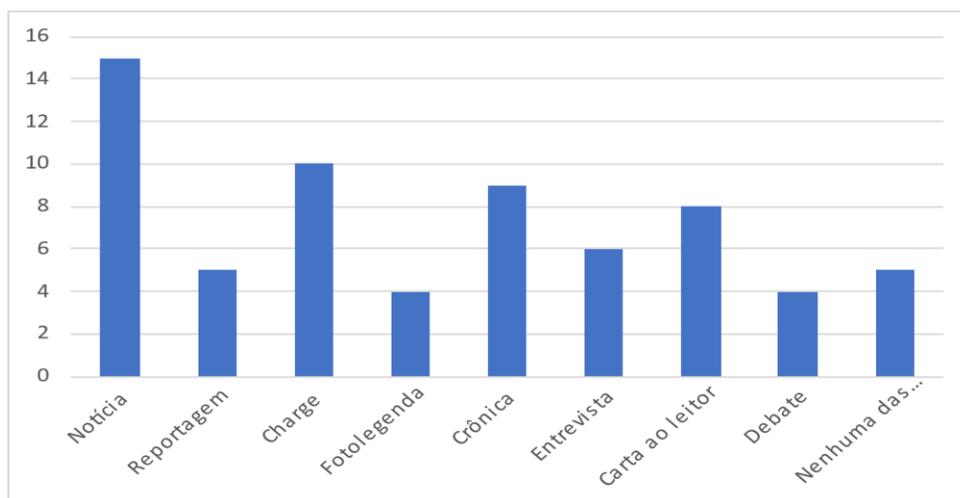
Nesse contexto, é pertinente que o uso desses recursos estejam presentes no âmbito escolar, uma vez que contribui de maneira significativa na aprendizagem. É por meio dele, que é possível ter acesso a conteúdo atuais e relevantes em nossa sociedade.

Porto (2003), Belloni (2002) e Citelli (2000) reforçam a relevância da escola criar espaços para as informações jornalísticas formando alunos críticos da

mídia, contribuindo assim, para sua atualização e construção do conhecimento por meio dos fatos do cotidiano.

O gráfico 07 abaixo representa o resultado a respeito se há trabalhos com textos jornalísticos na escola pesquisada. O questionário disponibilizou 8 gêneros mais comuns: notícia, reportagem, charge, fotolegenda, crônica, entrevista, carta e debate. Vamos aos dados:

Gráfico 07: Texto jornalístico utilizado em sala de aula.



Fonte: A autora (2023)

Os resultados mostram que o gênero textual mais utilizado em sala de aula é a notícia com 15 (quinze) menções, a charge 10 (dez), a crônica 9 (nove), carta ao leitor 8 (oito), a entrevista 6 (seis), o debate e a fotolegenda ambas com 4 (quatro) menções e nenhum dos gêneros citados aparece 5 (cinco) vezes mencionado. Diante disso, percebe-se a lacuna do quanto a ausência dos outros gêneros jornalísticos citados, é pouco explorado em sala de aula, impactando negativamente no processo de leitura e escrita, e como consequência, ao letramento midiático dos alunos. Outrossim, é que a variedade de assuntos abordados nesses gêneros, é possível obter informações por meio de outras vozes e concepções, proporcionando assim, disseminação do conhecimento.

Em vista disso, o acesso a esses recursos nos induz à reflexão sobre o nosso mundo pessoal, particular, interior e até mesmo a pensar sobre o nosso mundo social. Logo, a escola deve trazer para o ambiente da sala de aula a

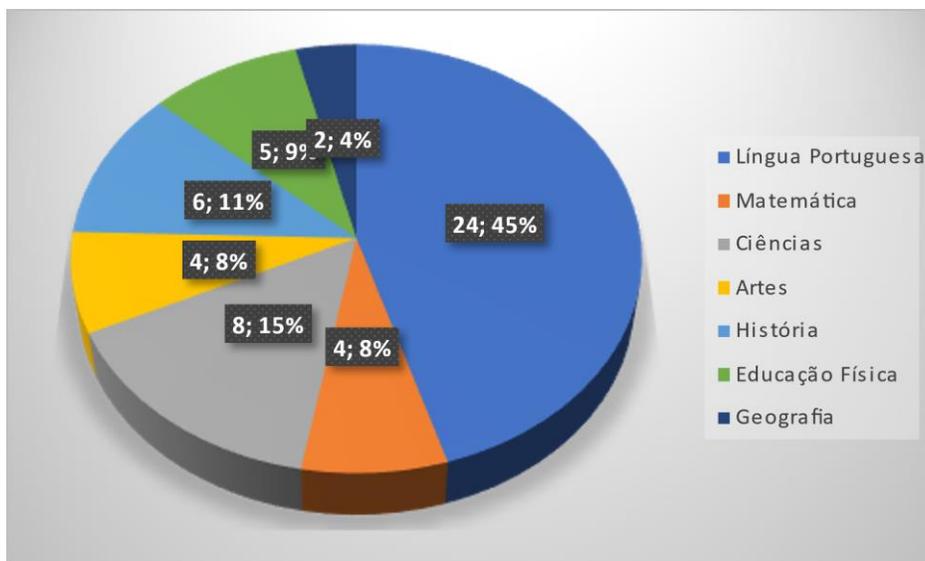
diversidade de gêneros dessa esfera, para que assim, o estudante tenha acesso à informação de maneira ampla e enriquecedora.

Seguindo, ainda em relação aos gêneros textuais jornalísticos mais utilizados na sala de aula, foi perguntado para os participantes para sinalizarem/indicarem algum(ns) dele(s) e se poderiam explicar o que sabe sobre ele(s). Dos 29 participantes, 13 (treze) não souberam informar, 8 (oito) enfatizaram que seriam fatos reais, mas também não mencionam qual gênero está se referindo, 3 (três) sinalizam a notícia – descrevendo como “um texto que fala sobre fatos reais” e “É organizado parte por parte”. Uma resposta menciona a charge como “quadrinhos pequenos” e 4 (quatro) citaram respostas fora do contexto, ou seja, fora do que foi perguntado. Isso demonstra que de fato a presença desses gêneros são pouco trabalhados, ou mencionados nesse contexto específico da escola com esses sujeitos (alunos/as), o que dificulta sua internalização em conceituá-lo. Explorar os diversos gêneros textuais com os alunos é essencial, pois propicia práticas de leituras, compreensão e produção escrita como pontua Caldas (2014):

Ao explorar a diversidade textual, o professor aproxima o aluno das situações originais de produção dos textos não escolares. Essa aproximação proporciona condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento dos gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles. Além disso, o trabalho com gêneros contribui para o aprendizado de prática de leitura, de produção textual e de compreensão (CALDAS, 2014, p.4).

Em outra questão, procuramos saber se esse conjunto de alunos e alunas tem tido acesso/contato aos gêneros jornalísticos no espaço escolar, em específico quanto às disciplinas escolares, e quem utiliza com mais frequência. O gráfico 08 abaixo organiza as respostas apresentadas, a qual apresenta a área de Língua Portuguesa:

Gráfico 08: Disciplinas que utilizam gêneros jornalísticos como recursos didáticos



Fonte: A autora (2023)

Logo, percebe-se que as disciplinas mais citadas pelos alunos e alunas foram: Língua Portuguesa com 47%, Ciências 15%, em terceiro lugar segue História com 12%, Educação Física com 10%, e as demais surgem com percentuais abaixo dos 10%.

Diante dos dados acima, percebe-se que a disciplina de Língua Portuguesa se sobressai com maior percentual de uso, no entanto, é preciso que haja interdisciplinaridade, para que possa promover relações de conhecimento, de diálogos entre as demais disciplinas e o conteúdo trabalhado. Compreendendo assim, que não é responsabilidade apenas de uma área de conhecimento. Os PCN trazem a interdisciplinaridade como princípio fundamental para o planejamento de currículo e ensino:

Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. Na proposta de reforma curricular do ensino fundamental I, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, na qual se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade convergência ou divergência (BRASIL, 2002, p. 34).

À vista disso, a interdisciplinaridade propõe um movimento articulador em que haja de fato um ambiente de transformação no processo ensino-aprendizagem, em que permita ao aluno a ter uma relação de reciprocidade com outras áreas de conhecimento. Desse modo, é importante o professor entender

esse processo como ponto de partida, não ficando limitado em explorar conteúdos – nesse caso os gêneros textuais/jornalísticos em uma única disciplina.

Dentre as mídias de veiculação mais utilizada pelos(as) alunos(as), o quadro abaixo mostra o resultado, dentre eles estão o rádio, a televisão, o jornal impresso e a internet.

Quadro 7: Comparativo da utilização do uso das mídias de veiculação

Tipo de mídia utilizada pelos alunos	Percentual de utilização
Televisão	65%
Internet	35%
Rádio	0%
Jornal impresso	0%

Fonte: A autora (2023)

Em primeiro lugar na utilização de mídias mais usadas pelos alunos e alunas apareceu a televisão, com 65% de menções. E em segundo lugar, a internet com 35%. No entanto, o rádio e o jornal impresso não foram citados. Desse modo, é importante enfatizar que embora os alunos tenham um maior contato com a televisão e a internet, o uso do rádio e do jornal, no sentido de uma complementariedade discursiva, seria relevante, já que por meio desses veículos o estudante pode ter acesso também às informações e outras nuances que estas mídias oferecem.

Por meio do rádio, por exemplo, é possível ter contato com os gêneros jornalísticos no formato oral do jornal. Sendo assim, os gêneros orais também devem ser explorados.

Outro recurso midiático pertinente é o impresso na forma de jornais e revistas, por exemplo, pois por meio deles o indivíduo tem acesso ao mundo da escrita. Por outro lado, esses dados revelam, nesse contexto específico desse grupo de alunos e alunas, a superação da internet e televisão sobre os veículos como rádio e os impressos, que também não deixam de exercer determinadas funções.

Para Marcuschi e Xavier (2004), a *internet* possibilita novas maneiras de produção e novas formas de circulação de discursos, além de diferentes formas de aprender, ensinar, comunicar-se, ou seja, novas formas de “ver o mundo”.

Neste contexto, é relevante pensar que por meio desses dispositivos a alfabetização é o fio condutor para levar o cidadão a ser inserido no mundo letrado digitalmente, pois caracteriza-se pela qual passa por um processo de compreensão, ou seja, codificação/decodificação de símbolos e caracteres (RICCE, 2019).

Em relação ao fato de os(as) alunos(as) utilizarem o celular no seu dia a dia, 99% dos entrevistados responderam que fazem uso dessa ferramenta, apenas 1% respondeu que não utiliza. Logo, percebe-se a contribuição do uso do celular no mundo atual, em que a comunicação por meio dele conecta as pessoas, servindo também como um recurso de entretenimento, de pesquisa escolar, para jogos, bem como serve para ouvir músicas, assistir filmes, vídeos, trocar áudios, enfim, uma infinidade de situações que podem ser vivenciadas, principalmente se tiver acesso à internet, conforme as respostas dos participantes. Para Silva (2019):

Com o surgimento das Tecnologias Digitais (TD), que causou uma grande revolução na economia, na indústria e na sociedade, as instituições educacionais são desafiadas a pensar uma nova concepção de ensino que, efetivamente, estabeleça relação entre o conhecimento e a vida cotidiana dos estudantes. Porque ensinar e aprender, hoje, supõe um paradigma educativo que considere a conectividade, a colaboração, interatividade, a mediação. (SILVA, 2019, p.8).

Neste contexto, é importante a escola levar o alunado a desfrutar das diferentes linguagens por meio das tecnologias digitais, considerando as multissemióticas e multimodalidades presente nesta nova tendência de democratização, ou seja, da cultura letrada digitalmente. “Dessa forma, a capacidade de uso das ferramentas disponibilizadas pela tecnologia digital passa a estar intimamente relacionada com competências que devem ser devolvidas pelos sujeitos contemporâneos” (ROJO & MOURA, 2012, p. 82).

Também perguntamos aos (às) estudantes, quais *sites* visitam na internet para obter informações como suporte didático em sala de aula. Neste quesito foram apresentadas três alternativas, 1) *sites* noticiosos, 2) *sites* de

entretenimento e 3) *sites* de relacionamentos. O que recebeu maior percentual foi a alternativa 1 – *site* noticiosos, utilizados por 69% dos participantes, sendo que, 14% deles fazem uso de *site* entretenimento e 17% entrevistados fazem uso de *site* de relacionamentos, este compreendido como *site* de diálogo e não como para relacionamento amoroso. Neste item também foi solicitado para citar outros, como exemplo de tipos de *site*, no entanto todos os participantes deixaram a questão em branco.

É pertinente ressaltar o quanto as redes sociais vêm ocupando espaço significativo, no campo da educação, de modo a oferecer uma diversidade de *sites*, que servem como fonte de informações, e como alternativas de interatividade e entretenimento. Isso mostra o quanto se faz necessário pensar nas possibilidades da internet como uso globalizado, ou seja, que todos possam ter acesso, para que de fato os alunos possam desfrutar da diversidade de conteúdos e conhecimentos disponíveis, sobretudo em relação ao ensino e aprendizagem.

É notável considerar que a internet se tornou algo de suma importância para se obter conhecimento, sem ela, atualmente, não temos possibilidade quanto aos multiletramentos, considerando as possibilidades de desenvolvimento da capacidade de interpretação, produção, criação, e sobretudo se comunicar por meio de uma variedade de formas de comunicação, seja ela visual, corporal, oral, escrita e musical, as quais estão também disponibilizadas no meio midiático.

Para Rojo e Moura (2012), o trabalho com os multiletramentos normalmente envolve as TDIC, caracterizando-se também por uma ação que tem origem nas culturas de referência dos alunos, quer seja, popular, local ou de massa, compreendendo díspares linguagens, mídias e gêneros utilizados pelo alunado, conferindo assim um caráter crítico, pluralista, ético e democrático ao seu processo de formação.

Logo, nota-se a necessidade de novas pesquisas que investiguem a inserção/importância dos letramentos/multiletramentos no contexto escolar como ferramenta e estratégia de aprendizagem e que priorizem novas configurações para o processo de alfabetização, por meio do letramento digital.

Os alunos foram questionados sobre que pensam a respeito das aulas que utilizam as mídias digitais como computadores e exibição de filmes, como recursos didáticos pedagógicos. Foram dadas três alternativas para respostas, como: (a) Proveitosa, (b) não compreende, (c) torna a aula mais fácil. Dos 29 (vinte e nove) alunos, 20 (vinte) pontuaram que aulas tornam-se mais fáceis quando utilizam as mídias digitais, totalizando 68,97% e 31,0% que responderam que a aula torna-se proveitosa, sendo que nenhum deles respondeu que não compreende, ou seja, para os entrevistados, é importante sim, que os professores utilizem em suas aulas mídias digitais, a partir dos multiletramentos. Nesse viés a partir dos dados coletados, temos um contexto do quanto as mídias digitais tornam a compreensão do conteúdo mais dinâmico e proveitoso para esse conjunto de alunos e alunas estudados.

Outro ponto levantado, foi em relação a se os alunos e alunas acreditam que o uso tecnológico e os recursos didáticos nas aulas facilitam sua aprendizagem. Nesse item obtivemos o percentual de 100% que se manifestaram afirmando que “sim”, que segundo eles, o uso das tecnologias tornam as aulas mais fáceis de serem acompanhadas e para aprendizagem.

Na última pergunta do questionário foi solicitado para informar uma situação em que os meios midiáticos/tecnológicos ajudaram eles(as) em relação a algo vinculado a alguma experiência de aprendizagem nos seus processos de ensino: 20 (vinte) dos entrevistados deixaram a questão em branco, ou não souberam responder, e os demais, no total de 9 (nove), comentaram que utilizam sempre o buscador *Google* para pesquisar sobre os conteúdos trabalhados na escola, a exemplo da Matemática, bem como assistir filmes, pois por meio dessas possibilidades (*Google* e filmes) eles(as) ficam informados sobre as histórias dos animais, sobre o mundo das pessoas cegas e surdas, como citaram se referindo por terem assistido ao filme da “Turma da Mônica”.

Quando observamos tal contexto, consideramos aquilo proposto pela UNESCO (2009):

Para viver, aprender e trabalhar bem em uma sociedade cada vez mais complexa, rica em informação e baseada em conhecimento, os alunos e professores devem usar a tecnologia de forma efetiva, pois, em um ambiente educacional qualificado, a tecnologia pode permitir que os

alunos se tornem: usuários qualificados das tecnologias da informação; pessoas que buscam, analisam e avaliam a informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisões; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, editores e produtores; cidadãos informados, responsáveis e que oferecem contribuições. (UNESCO, 2009, p. 1).

Neste sentido, é preciso oportunizar aos nossos(as) discentes o acesso tecnológico para que possam se familiarizar, compreendendo que o conjunto de dispositivos e de aplicativos podem permitir o envolvimento com as mais diversas situações comunicativas que nos rodeiam, entre elas, o contato com a leitura e a escrita.

4.4 – Momentos das oficinas: experimentando os multiletramentos

A prática de oficinas no ambiente da sala de aula se caracteriza como uma forma de construir conhecimentos, acerca de uma determinada temática, permitindo que o aluno vivencie situações concretas, a partir de uma determinada teoria e/ou estratégia metodológica, tendo em vista a oportunidade de ensinar e aprender a partir de práticas e ações diferenciadas do contexto comum, impactando em novas formas de reflexão. A oficina, então, é sobretudo um espaço de construção, pois por meio dela é possível alcançar aprendizagens mais significativas. Em relação a isso, Oliveira (2018) tece a seguinte consideração:

A utilização de oficinas pedagógicas na sala de aula permite que se trabalhem diversos conteúdos que devem ser passados no dia a dia pelo docente de forma mais dinâmica, reflexiva e interdisciplinar, na medida em que possibilita o desenvolvimento de atividades com várias temáticas diferentes, facilitando também o aprendizado, pois visa à articulação de conceitos teóricos com a realidade vivenciada do aluno. Além de promover o trabalho em equipe para a realização de tarefas, isto é, utilizar as oficinas pedagógicas como prática de ensino significa fazer uma junção entre a ação, à reflexão e a interação (OLIVEIRA, 2018, p.36).

Neste viés, faz-se importante que cada momento seja planejado e realizado, de modo a atingir o objetivo proposto, pois uma oficina bem desenvolvida permite a investigação da realidade de um dado contexto da sala de aula, por meio de coletas de dados referentes à temática trabalhada. Além disso

estimula o pensamento e provoca experiências capazes de contribuir para a construção do processo educativo do aluno.

As oficinas foram realizadas nos dias 22 e 27 de junho, e 05 e 06 de julho do corrente ano (2023) contendo entre 3 e 4 horas/aulas cada uma, as quais foram denominadas de “momentos”. Sendo assim, vale sinalizar que a metodologia do estudo apontado, ou seja, o que planejava nas realizações das oficinas antes de serem executadas, de fato foram concretizadas pela pesquisadora.

Dessa forma, seguindo o cronograma descrito na metodologia da pesquisa, o primeiro momento foi realizado no dia 22 de junho, tendo início com a apresentação da oficina, elencando o que seria trabalhado no decorrer das etapas. Em seguida, foi discutido a relevância dos gêneros jornalísticos como recursos didáticos, bem como meio midiático, mostrando como eles se estruturam, sobretudo a notícia e reportagem, tendo como intuito fazer um levantamento prévio dos alunos, ou seja, saber o que eles conheciam de leitura de mundo a respeito da temática desenvolvida, conforme apontam Vieira e Volquind (1997, p.24): “Cabe ao professor situar os alunos na realidade da oficina, verificando o que sabem sobre o assunto em estudo, quais seus interesses”.

Nesta perspectiva, foi feita uma escuta com os alunos, possibilitando um espaço de discussão, e uma forma de construir um ambiente de diálogo e empático com a turma. Diante disso, pode-se perceber que alguns alunos já tinham em sua bagagem algo bem peculiar de suas vivências, como enfatiza um deles ao perguntar o que seriam gêneros jornalísticos: “Os gêneros jornalísticos são aqueles que podemos ver na televisão, jornais pra gente ficar bem-informado das coisas”. (Aluno A).

Notou-se o quanto os meios de comunicação de massa fazem parte da vida desses alunos, embora estes não tenham um sentido amplo sobre a temática. No entanto fazem menção sobre eles. Como é possível constatar por meio dos dados coletados dos questionários em que 65% dos participantes afirmam ser a televisão a mídia mais utilizada por eles, ou seja, esses alunos compreendem que

a televisão e os jornais impressos (e digitais) são de grande importância para ficar bem-informado.

Para realização dessa etapa da pesquisa, das oficinas com os alunos (as), foram elaborados alguns recursos como *slides* e vídeos, os quais foram apresentados para os estudantes por meio do uso de um aparelho televisor, a fim de facilitar e fortalecer de forma dinâmica o entendimento do tema proposto, bem como traçar novos caminhos e direcionamentos junto com a turma para o andamento do processo das etapas seguintes da oficina. Além disso, houve rodas de conversas, a fim de ter um contato, uma proximidade com os participantes.

Imagem 7: de olho nas orientações



Fonte: A pesquisadora (2023)

Imagem 8: Momento de descontração/conversa



Fonte: A pesquisadora (2023)

Neste sentido, nota-se o quanto os alunos interagiram neste primeiro momento da oficina, permitindo traçar novas expectativas do dia seguinte. Neste momento eles tiveram oportunidade de ter contato com jornais, revistas, e livros no próprio ambiente escolar, já que estávamos em uma sala que tinha muitos livros.

No dia 27 de junho foi realizado o segundo momento da oficina. Assim, foram explorados com a turma os textos jornalísticos, como a entrevista, a carta ao leitor, a charge, a notícia e a reportagem, porém dando ênfase aos dois últimos citados.

Iniciamos procurando abordar como se dá o processo da construção da notícia e reportagem, enfatizando quais as suas principais características e as diferenças entre ambas, bem como, elementos que estruturam, a exemplo do título (conhecido como “manchete”), o *lead* (que é apresentado logo no do primeiro

parágrafo do texto), o qual contém informações essenciais do fato: o quê, quem, quando, onde, como, por que, e o corpo (que são informações mais detalhadas do texto). Também foi apresentado quanto à autoria da notícia, data, meio de publicação e nome do *site* onde foi publicado.

Foi pontuado sua relevância no processo de construção da aprendizagem, sobretudo na leitura e escrita. Dessa forma, foi apresentado para os estudantes de forma clara e objetiva por meio de jornais, revistas, livros, vídeos explicativos e *links*, para que os(as)alunos(as) participantes da pesquisa observassem onde esses gêneros circulam e como se estruturam.

Neste momento, os alunos reunidos em grupos com 6 componentes, foram instigados a participar de forma espontânea de leitura compartilhada disponibilizadas por jornais e revistas, no formato impresso em que tiveram a oportunidade de realizarem leituras de trechos da notícia ou reportagem.

Procurou-se iintercalar a leitura feita por eles com pequenas paradas para comentar o texto e esclarecer dúvidas, ou até mesmo fazer alguns questionamentos, a exemplo de como foi elaborado o texto, qual o título e de que se tratava a notícia, para que de fato houvesse participação e interação da turma.

As respostas dadas pela turma foram bastante representativas. Mas ainda assim, notou-se que alguns alunos tiveram dificuldades em reconhecer sobretudo sua principal estrutura. Também nesta etapa pode-se sinalizar que na turma possuía alunos que não tinham domínio da leitura, ou seja, não sabiam ler, mas, no entanto, demonstraram interesse e o envolvimento pela atividade, procurando compreender a temática trabalhada.

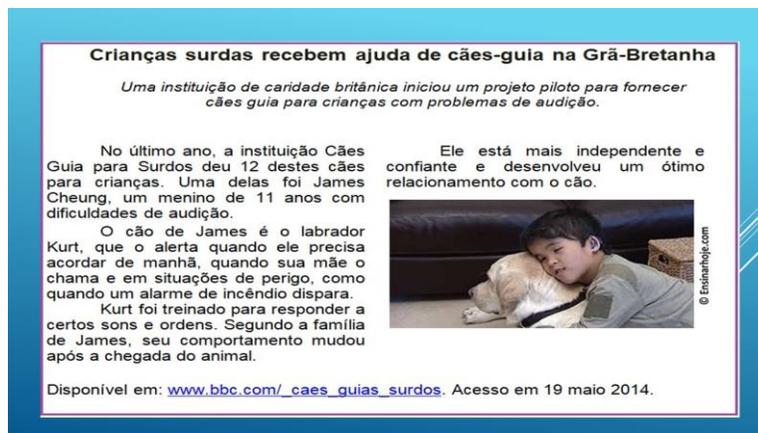
Isso demonstra tanto a necessidade como a importância de trazer a diversidade de recursos didáticos para a sala de aula, sobretudo do ponto de vista concreto, e visual, que possibilitem fomentar novos caminhos de aprendizagens, para que estes possam assimilar o conteúdo trabalhado e amplie a criatividade, para que possam, assim, ter uma atitude transformadora. Como destaca Souza (2007):

Utilizar recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de

manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas. (SOUZA, 2007, p. 112-113).

Neste sentido, é pertinente que o professor atue de forma efetiva ao explanar suas aulas, deixando de reproduzir conteúdos, conhecimentos e sim, tornando as aulas mais atrativas, possibilitando ao discente ter atitude de empoderamento, por meio de recursos didáticos. E esses recursos vão do mais simples aos mais elaborados, seja tecnológico ou não, o importante, é poder está mesclando, ou seja, utilizando os mais diversos formatos, seja ele impresso ou digital. E a partir deles vivenciar as multimodalidades- os multiletramentos. Como pode ser verificado a partir do texto – notícia abaixo, o qual foi trabalhado na oficina.

Imagem 9: Crianças surdas recebem ajuda de cães-guia na Grã-Bretanha



Fonte: <https://images.app.goo.gl/hNTcM1qAz8QM51EDA>. Acesso em: 05 jul.2023.

Vale sinalizar que a notícia acima mencionada foi disponibilizada para os alunos tanto em formato impresso, quanto em forma de vídeo, para que eles entendessem as diversas maneiras de ter contato com os gêneros midiáticos.

Em seguida foi proposto para eles ainda em grupo uma outra atividade, levando em consideração aqueles alunos(as) que tiverem dificuldades e que, então, poderiam ser auxiliados pelos colegas que já estão mais avançados. Assim, os educandos puseram em prática o gênero notícia com o seguinte título: "Bolt desencanta e faz dois gols em primeiro jogo como titular na Austrália".

Sendo assim, foi dado para eles o texto em formato de quebra-cabeça dentro de um envelope, em que eles tinham que montar o texto de modo coerente, ou seja, na ordem que aconteceram os fatos, obedecendo sua estrutura e sobretudo a ordem dos parágrafos. Objetivou-se que os alunos(as) percebessem se tinham conseguido ênfase na atividade, após terem finalizado o desafio. Foi um momento de muita concentração e ao mesmo tempo de euforia, pois todos queriam ver o seu resultado.

Em relação a esta atividade, o resultado foi surpreendente, pois a grande maioria conseguiu realizar a tarefa acertando principalmente o título e em seguida o *lead*. Também foi disponibilizado para eles o acesso ao texto na íntegra na internet, enfatizando que também podemos ter acesso a este tipo de informação e a esse tipo de gênero jornalístico por meio digital, ou seja, via *online*.

A imagem abaixo demonstra os alunos desenvolvendo atividade envolvendo o gênero notícias por meio de quebra cabeça.

Imagem 10: Atividade em grupo



Fonte: A autora (2023)

Imagem 11: Montando notícia



Fonte: A autora (2023)

Imagem 12: Texto



Fonte: A autora (2023)

Neste sentido, podemos perceber o quanto houve o envolvimento da turma durante a execução da atividade. Além disso, à medida que eles conseguiam formular o texto, sentiam-se estimulados(as) para desafiar a si mesmas, e encontrar as repostas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), as atividades práticas são descritas como um importante elemento para a compreensão ativa dos conceitos científicos, pois os participantes podem estabelecer uma relação mais significativa com assunto ou o objeto de estudo, tornando assim, a aprendizagem dos participantes mais significativa.

Dando continuidade à oficina no terceiro momento, tendo a duração de 4 horas/aula, no dia 05 de julho, foi trabalhado em princípio o gênero jornalístico entrevista. Assim, foi pontuado sua principal função dentro dos meios midiáticos, apontando suas principais características, e os tipos de entrevistas existentes, tendo o foco principalmente na diferença entre entrevistador e entrevistado. Isso foi mostrado por meio do uso de imagens bastante interativas e dinâmicas, sempre procurando dialogar, mas também interrogando os participantes quanto a se estavam entendendo ou não o gênero trabalhado (as entrevistas).

Neste momento também foi mostrado o exemplo de entrevista, tanto pelo material impresso, quanto pelo meio digital-*online*.

No meio impresso, foi apresentado ao conjunto de alunos(as) uma entrevista com Mariângela Hungria, pesquisadora da Embrapa, ou seja, uma entrevista de tipo “pesquisa”, com o título: ‘Ela conquistou a ciência e o campo’ – uma matéria retirada da Revista Globo Rural, datado de fevereiro 2023.

Nesta atividade os alunos tiveram a oportunidade de entender o que seria uma entrevista, já que a proposta era levá-los por meio da prática rumo ao entendimento de que a entrevista é uma conversa ou diálogo entre duas pessoas denominadas entrevistador (quem entrevista) e entrevistado (que responde às perguntas). A atividade foi desenvolvida por meio de leitura, momento em que os estudantes, em dupla, atuaram ora como entrevistador, ora como entrevistado. Foi um momento de levar a turma a interagir e se conectar com o conteúdo trabalhado.

Imagem 13: Atividade de Leitura



Fonte: A autora (2023)

Em seguida também foi disponibilizado para os alunos(as) um exemplo de entrevista digital/online, com Patati e Patatá, em que os artistas foram entrevistados por Jota Abreu no Programa Acesso em 2016. Foi um momento bem interessante, observando-se o interesse e participação dos participantes, pois trazer para sala de aula o gênero mencionado e mostrar por meio de personagens que estavam intrinsicamente relacionados às suas infâncias e realidades, foi uma forma de utilizar o conhecimento desses jovens como algo enriquecedor.

A entrevistava trazia informações sobre a vida dos artistas supracitados, como por exemplo, sobre o que mais gostam de fazer nas horas vagas; quem é o mais ‘comilão’; quem deles mais gosta de estudar, enfim, perguntas interessantes, que fez com que houvesse interação, risos, e até música, já que o efeito do envolvimento desses (as) alunos(as) com seus ídolos mostrou-se, de fato, em deixar as crianças alegres, levando-as a se divertirem com atividades desenvolvidas na oficina.

Aproveitou-se o momento e foram sendo feitas perguntas, de modo que pudesse obter respostas do que foi perguntado para os artistas pelo entrevistado. E o que foi respondido por eles, para que de fato tivesse certeza de que tinham entendido sobre o que seria o gênero entrevista, ou seja, extrair informações e declarações para esclarecer determinado assunto.

Imagem 14: De olho na entrevista – Patati/Patatá



Fonte: A autora (2023)

Em seguida, aproveitou-se o envolvimento dos participantes em relação à entrevista do Patati e Patatá e foi trabalhado com a turma o tema: “Conhecendo seu colega de classe” com as seguintes perguntas: Do que você mais gosta; qual

sua idade, sua cor, seu cantor(a), alimento, disciplina mais legal, desenho e professor favorito.

Essa atividade foi realizada em dupla, sendo que nela eles exerceram o papel de entrevistador e entrevistado. Foi um excelente momento de colocar em prática o gênero entrevista, além de dar a oportunidade de cada um conhecer um pouquinho do outros colegas. Além disso, enquanto pesquisadora pude também conhecê-los melhor. Nesta atividade houve a possibilidade de observar a produção da escrita deles, com as repostas configurando-se como diversas. Nelas, pude constatar o quanto os alunos têm dificuldade na escrita, a exemplo de erros de grafia, o uso incorreto das iniciais maiúsculas, pontuação, compreensão do enunciado, ou seja, ao que foi solicitado, uso de nomes próprios de forma adequada, o qual deve ser traçado com letra inicial maiúscula, a falta de organização de ideias. Algo tão mínimo que a partir de um gênero jornalístico, podemos dar a acessibilidade para os estudantes com diversas nuances capazes de levar o aluno a melhorar o processo de leitura e produção escrita.

No momento da atividade, a pesquisadora foi chamada por eles diversas vezes para que ensinasse a maneira correta das palavras, pois eles tinham uma preocupação enorme de fazer a atividade da melhor forma possível, demonstrando zelo e cuidado em suas escritas, por isso queriam ter certeza de que estavam escrevendo bem/corretamente.

Isso evidencia o quanto eles já compreendem a importância de se ter domínio da leitura e escrita desde as séries iniciais. Aproveitou-se o momento e os participantes foram incentivados a ler livros, jornais e revistas, tanto no meio impresso, quanto no meio digital.

Foi notado também durante essa vivência, que alguns alunos(as), por não saberem ler e não possuir nenhum domínio como relatado anteriormente, combinaram entre si que ao invés de ser o entrevistador, seria o entrevistado, sem perder de vista o desejo de realizar a atividade proposta.

Imagem 15: Entrevistando o colega



Fonte: A autora (2023)

Imagem 16: Escritas dos alunos

ENTREVISTA CONHECENDO SEU COLEGA DE CLASSE

- 1- DO QUE VOCÊ MAIS GOSTA?
Belica e Integral
- 2- QUAL SUA IDADE? *10*
- 3- QUAL SUA COR PREFERIDA? *laranja*
- 4- QUAL SEU CANTOR PREFERIDO? *Luasatana*
- 5- QUAL SEU ALIMENTO PREFERIDO?
Luasatana
- 6- QUAL SUA MATÉRIA MAIS LEGAL?
Matemática
- 7- QUAL SEU DESENHO FAVORITO?
Luasatana
- 8- QUAL O PROFESSOR (A) QUE VOCÊ MAIS GOSTA? POR QUÊ?
Quisina Maguito

Fonte: A autora (2023)

Imagem 17: Escritas dos alunos

ENTREVISTA CONHECENDO SEU COLEGA DE CLASSE

- 1- DO QUE VOCÊ MAIS GOSTA?
DP
- 2- QUAL SUA IDADE? *11 anos*
- 3- QUAL SUA COR PREFERIDA? *laranja*
- 4- QUAL SEU CANTOR PREFERIDO?
ana castela
- 5- QUAL SEU ALIMENTO PREFERIDO?
pizza, sorvete, anburger, coxinhas
- 6- QUAL SUA MATÉRIA MAIS LEGAL?
arte, espanhol, física, português, matemática, inglês, espanhol, física
- 7- QUAL SEU DESENHO FAVORITO?
dora a aventureira

Fonte: A autora (2023)

Nota-se o quanto o déficit de escrita é bastante expressivo na imagem em especial nas respostas sinalizadas nas questões 4, 5, 6 e 7. Na questão 4 quando se pergunta qual seu cantor preferido, o mesmo responde (*ana castela - lua satana*) na 5 – seu alimento preferido: *pizza, sorvete, anburger, coxinhas – feigal e arróis e carní*; 6 – sua matéria mais legal: (*educação física, português, matemática, inglês, espanhol, cencia*) e no quesito 7 – seu desenho favorito (*dora aventureira - priresa*)- “Tanscrição fidedigna do participante”. No entanto, a partir dessas respostas, pode-se abrir um leque de possibilidades para o professor trabalhar variados conteúdos, a partir desse gênero, como produção escrita, a oralidade, uso da pontuação, ortografia, substantivos próprios, compreensão do enunciado, dentre outros, de modo a contribuir no seu processo de aprendizagem. Além disso, é possível trabalhar a interação, cooperação e a partilhar conhecimentos.

Uma outra atividade realizada foi sobre as profissões. A ideia era que eles pudessem entrevistar profissionais da própria escola, no intuito que conhecessem

a diversidade de profissões existente dentro do próprio ambiente escolar, fazendo com que a escola funcione. Tal estratégia/atividade pode, assim, gerar informações ou declarações pertinentes, questões tão importantes do gênero entrevista.

Sendo assim, em grupos os estudantes conversaram e decidiram entre si que a entrevista seria realizada em dupla, vivenciando assim, o gênero em sua real situação de uso, pois percorreram a escola perguntando se os profissionais aceitavam ser entrevistados por eles. Logo, não faltou quem aceitasse, desde o porteiro, a cozinheira, o professor, o coordenador e diretor. Foi um momento muito dinâmico para eles e para todos os profissionais que se propuseram a proporcionar esse espaço de informações, declarações e de vivência, tornando de fato uma ação de transformação. De fato, as oficinas devem aproveitar a “[...] vivência dos alunos e dos fatos do dia a dia para organizar o conhecimento e promover aprendizagens” (MARCONDES, 2008, p. 2).

Imagem 18: Entrevistando o gestor



Fonte: A autora (2023)

Imagem 19: Entrevistando a cozinheira



Fonte: A autora (2023)

Imagem 20: Produção escrita

ENTREVISTA SOBRE PROFISSÕES

- 1- QUANTO TEMPO TRABALHA NA PROFISSÃO?
Desde
- 2- POR QUE RAZÃO ESCOLHEU ESSA PROFISSÃO?
Porque eu gosto
- 3- O QUE VOCÊ FAZ NO SEU TRABALHO (TAREFAS, RESPONSABILIDADES)?
- 4- *Eu trabalho com limpeza e manutenção de sala (limpeza)*
- 5- FOI DIFÍCIL ARRANJAR EMPREGO? POR QUÊ?
Eu não pagava direito
- 6- O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DO SEU TRABALHO? POR QUÊ?
Eu gosto mais que trabalhar porque
- 7- QUAL FOI A SUA MAIOR CONQUISTA EM SUA PROFISSÃO?
com a casa
- 8- SE TIVESSE DE ESCOLHER OUTRA PROFISSÃO, QUAL SERIA? POR QUÊ?
maquiadora porque eu gosto de fazer

Imagem 21: Produção escrita

ENTREVISTA SOBRE PROFISSÕES

- 1- QUANTO TEMPO TRABALHA NA PROFISSÃO?
- 2- POR QUE RAZÃO ESCOLHEU ESSA PROFISSÃO?
- 3- O QUE VOCÊ FAZ NO SEU TRABALHO (TAREFAS, RESPONSABILIDADES)?
- 4- *trabalho com limpeza com o que eu gosto*
- 5- FOI DIFÍCIL ARRANJAR EMPREGO? POR QUÊ?
eu não pagava
- 6- O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DO SEU TRABALHO? POR QUÊ?
eu gosto mais que trabalhar porque
- 7- QUAL FOI A SUA MAIOR CONQUISTA EM SUA PROFISSÃO?
faz o meu trabalho
- 8- SE TIVESSE DE ESCOLHER OUTRA PROFISSÃO, QUAL SERIA? POR QUÊ?
maquiadora porque eu gosto de fazer

Fonte: A autora (2023)

Vale pontuar que a oficina finalizou com uma proposta de atividade para casa para ser trabalhada na aula seguinte, em que foi perguntado sobre quem tinha ou podia trazer celular para escola, orientando-os a tirar fotos de sua vivência, dentro e fora da escola. A pesquisadora passou seu contato por celular e os participantes enviaram algumas fotos tirada por eles.

Ainda nesta etapa foi trabalhado o gênero fotolegenda. Dessa forma, foi explanado o conteúdo, levando em consideração o que os alunos já tinham ideia, isto é, seu conhecimento prévio. Logo, foram feitas algumas perguntas, tais como: O que é uma fotografia? Para que serve? Onde você costuma ver fotos? Vocês já viram fotos em jornais ou revistas? Para que elas servem?

Foi mostrado para turma, por meio da apresentação de *slides* diversos com exemplos de imagens para então apresentar o que seria a legenda (formando a fotolegenda), ou seja, depois de toda discussão sobre as características da legenda, foi informado para eles que esse texto chama-se “fotolegenda” e tem como base uma (ou mais) foto(s), acompanhada de um texto explicativo sobre o assunto ou da descrição do conteúdo da imagem.

Foi pontuado também que o texto é apenas um complemento para a foto, que é o elemento de maior destaque. E que a mesma circula tanto em jornais e revistas como em portais *online*, por ser uma maneira rápida e eficaz de transmitir informações. Desse modo, trata-se de um texto curto e objetivo sobre um fato qualquer, de fácil compreensão.

Vale salientar que tudo foi trabalhado por meio de ilustração levando os alunos a observar a imagem/fotografia nos mínimos detalhes, instigando sobre o que está acontecendo na imagem, fazendo-lhes perguntas como: Como ocorreu? Onde? Com quem? Quando?

Em seguida foi passado um pequeno vídeo explicativo, para melhor compreensão do recurso da fotolegenda. Também foram mostradas imagens das oficinas trabalhadas nos dias anteriores, para assim ficar mais fácil de assimilar, compreender e assim criarem suas legendas. Além disso, foi disponibilizado para

os alunos jornais e revistas, para que eles mesmos procurassem a imagem e legenda, permitindo assim, reconhecê-los. Foi um momento bem dinâmico.

Imagem 22: A procura fotolegenda **Imagem 23:** Leitura **Imagem 24:** Oficinas



Fonte: A autora (2023)



Fonte: A autora (2023)



Fonte: A autora (2023)

Logo em seguida, foram distribuídas aos alunos fotos das oficinas realizadas dos dias anteriores e as que eles fotografaram para que estes pudessem escrever as legendas. Esta atividade foi realizada em grupo no intuito de possibilitar aos alunos trocarem ideias, e a partir daí, produzirem os textos-legendas, tornando assim, a escola como um espaço de construção, de experiências práticas, permitindo que as crianças sejam protagonistas nesse processo.

Diante dessa experiência, nossos achados corroboram com as ideias de Anastasiou e Alves (2004):

A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva (ANASTASIOU E ALVES, 2004, p. 95).

Desse modo, percebeu-se o quanto a realização de atividades colaborativas não só impacta na construção de conhecimentos, bem como nas relações sociais dos sujeitos envolvidos como educação/formação, tornando os(as) alunos(as) mais proativos, capazes de poder ouvir as ideias do outro; cooperar, interagir, ampliando assim, seu repertório cultural. Como podemos observar nas imagens.

Imagem 25: Descobrimo o autor da fotografia



Fonte: A autora (2023)

Essa fotografia das crianças em fila promoveu muito diálogo entre eles na hora de criar a legenda. Pois, o aluno que fotografou faltou no dia da atividade. Assim, a aluna saiu nos grupos perguntando se alguém sabia quem eram os alunos que estavam presentes na imagem, como não obteve sucesso um grupo de estudantes foi de sala em sala, tentando ver a que turmas pertenciam essas crianças, para então escrever a legenda. Neste momento, provavelmente os participantes tiveram uma experiência similar àquela que os jornalistas têm, e que ao legendar algo, é importante estar atento aos detalhes, e sobretudo se as informações conferem ao texto escrito e vinculado.

Imagem 26: Produção da fotolegenda



Fonte: A autora (2023)

Imagem 27: Produção da fotolegenda



Fonte: A autora (2023)

Imagem 28: Produção da fotolegenda



Fonte: A autora (2023)

Desse modo, é pertinente compreender o quanto essas práticas de atividades contempla o conhecimento (escolar, científico, cultural), sobretudo dentro dos processos educacionais, fazendo o(a) aluno(a) repensar seus valores, no sentido de irem muito mais além do seu imaginável, abrindo caminhos de possibilidades, e, quem sabe, configurando a educação como uma ação e um campo realmente transformador e que impacte de maneira positiva e ativa em sua vida social, sobretudo no processo de leitura e escrita.

Isso fica visível, em suas produções, pois percebe-se que a temática foi compreendida. Mesmo faltando o uso da inicial maiúscula, pontuação, erros de ortografia, enfim, detalhes que podem ser explorados posteriormente. Porém, identificamos que os alunos(as) conseguem deixar a marca da expressividade, o desejo, o estímulo pelos gêneros trabalhados, demonstrando o indicativo do quanto tudo isso, é propício de ser realizado nas séries iniciais.

Na quarta e última oficina realizada no dia 07 de julho às 13 horas, a qual seguiu até as 17 horas foi realizada a culminância, isto é, o momento de troca de conhecimentos e experiências.

Assim, foi disponibilizado para os(as) alunos(as) as fotolegendas produzidas por eles. Em círculo, eles se organizaram e montaram o material, com um total de 25 fotos. Esse processo iniciou-se pela ordem dos acontecimentos e fatos, ou seja, eles iniciaram pelo que aconteceu no primeiro dia 22 de junho e assim sucessivamente, até o terceiro momento de julho. Logo percebeu-se demonstração de espírito de cooperação e colaboração, já que juntos produziram seu próprio mural.

Imagem 29: Montando o mural



Fonte: A autora (2023)

Diante do exposto, percebe-se o quanto o uso de práticas de aprendizagem colaborativa na sala de aula pode resultar de múltiplos saberes, já que a participação, interação andam juntos, levando-os a busca de soluções para os problemas, já que há a participação ativa de todos os envolvidos. Sendo assim, estes são responsáveis por seu progresso e pelo progresso do seu grupo. Sendo assim, na aprendizagem colaborativa na visão de Figueiredo (2006):

[...] o objetivo primeiro é a co-construção da aprendizagem e não somente a realização de uma tarefa. Para tanto, os papéis desempenhados pelos alunos surgem com a necessidade de provisão de assistência ou de troca de informações, no decorrer das atividades, não sendo, geralmente, papéis estipulados a priori. Nesse tipo de abordagem, o professor não controla nem determina o que os aprendizes farão durante o trabalho em grupo. Ao contrário, ele tem um papel de mediador da aprendizagem, o que faz com que os alunos se tornem responsáveis pela melhor maneira de dar termo a uma atividade. (FIGUEIREDO, 2006, p. 23)

Isso evidencia uma autonomia na aprendizagem em que os conhecimentos são construídos conjuntamente, pois os alunos passam a se sentir

pertencentes e responsáveis por sua própria evolução/aprendizagem e a partir daí serem capazes de desenvolver soluções, transformando dessa forma, seu próprio contexto e sua realidade, bem como o senso crítico.

Nesta etapa final (último dia da oficina), também foi disponibilizado aos participantes um lanche, e em seguida foi realizado uma enquete para que eles pudessem avaliar o que foi aprendido. A enquete levou em consideração possibilitar os alunos falarem como foi a experiência no decorrer da execução das oficinas. Assim, eles tiveram a oportunidade de expor suas opiniões acerca das temáticas trabalhadas.

“Gostaria que esse tipo de atividade fosse trabalhado mais vezes, porque conseguimos aprender muitas coisas sobre o jornal, a revista, a entrevista. (Aluno A)

“Quero agradecer, porque ajudou a gente. Pois antes eu não assistia jornal porque a minha mãe só deixava assistir youtuber, agora ela deixar eu assistir”. (Aluno B)

“Ela falou de coisas nova para mim, antes eu não assistia jornal, agora eu assisto”. (Aluna F)

“Antes, eu não prestava atenção muito em jornal, agora sim” (Aluno C)

Antes, eu não sabia muita coisa, como fotolegenda, subtítulos, e agora eu sei” (Aluno D).

“Aprendemos a interagir” (Aluno E).

Muito obrigada, tia por ter ensinado muitas coisas que a gente não sabia. (Aluno G).

Logo, fica visível o quanto as oficinas proporcionaram aos participantes um aprendizado prazeroso, em que houve troca mútua de conhecimentos/informações, a qual abriu espaço para discussão e reflexão da área midiática. Sendo assim, é importante que professor estimule atividades que permita o envolvimento e a troca de experiências entre os envolvidos para que assim haja a busca de soluções.

Perguntados sobre o gênero que eles mais gostaram de ter aprendido, as respostas foram unânimes, isto é, sinalizaram que a fotolegenda e a entrevista foram seus preferidos, que segundo eles, são mais interessantes porque ensinam

mais sobre a vida das pessoas, e podem ser vistas nos jornais, no *Instagram*, no *WhatsApp*, nas revistas, e ensinam as pessoas a escrever e falar melhor. Assim, ao término da experiência com as oficinas, considerando que é inegável a relevância do uso dos gêneros jornalísticos com recursos didáticos, sobretudo nas séries iniciais, uma vez que este permite o aluno até acesso aos multiletramentos, ou seja, o contato com um universo de linguagem, seja ele visual, escrita e oral.

Imagem 30: Enquete



Fonte: A autora (2023)

Sendo assim, é pertinente compreender o quanto essas práticas de atividades contemplam o conhecimento (escolar, científico, cultural), sobretudo dentro dos processos educacionais, fazendo o(a) aluno(a) repensar seus valores, no sentido de ir muito mais além do seu imaginável, abrindo caminhos de possibilidades, e, quem sabe, configurando a educação como uma ação e um campo realmente transformador e que impacte de maneira positiva e ativa em sua vida social.

Isso evidencia a importância da pesquisa-ação como metodologia pedagógica no âmbito escolar como sinaliza Thiollent (2002):

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para os esclarecimentos das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 2002, p. 75).

Portanto, por meio da pesquisa-ação na escola, que aqui se configurou por meio das oficinas, foi possível levantar o diagnóstico, formular estratégias,

desenvolver propostas, interpretar os fatos, ampliar o conhecimento e, sobretudo, avaliar o que foi proposto, ou aprendido, de modo coletivo.

4.5 – O que encontramos no campo: dificuldades, limitações, desafios e experiências

A pesquisa nos possibilitou entender que o caminho para chegar aos resultados são diversos, inclusive cheio de dificuldades, limitações, desafios, e sobretudo experiências. Pois no início tudo parece tão perfeito, que é como se fosse dar o primeiro voo em direção ao final da etapa, ou seja, a concretização de todos os dados coletados em mãos, “arrumadinhos”, pronto para o final do processo.

No entanto as coisas vão ficando complexas quando você percebe que há muitas dificuldades, como uma quantidade enorme de carga horária em sala de aula, em que parar pensar na pesquisa tinha que muitas vezes me anular/ausentar de horário para as coisas ditas “básicas”, em especial, alimentar-se e dormir, um cansaço infalível, a ideia do sucesso quase que impossível, ao ponto de querer desistir.

Finalizando a investigação, é possível se afirmar: “Ah, como foi difícil!”. E isso piora principalmente quando se iniciam as formulações até chegar ao campo da pesquisa. Lá, deparei-me com situações como a falta de quem se dispusesse participar da entrevista. No mundo educacional, é assim: professores super ocupados, turmas super recheadas de gente super agitadas.

Sim, porque no mundo infantil, o “mundinho” desses profissionais faz com que tudo seja dedicado para eles, em especial em sala de aula, os quais indicam que a nossa presença de pesquisadora é quase que a de uma intrusa, invasiva.

Foi assim, que me senti em alguns momentos. Mas quem disse que iria desistir? De forma alguma! Foi-se dando um “jeitinho” de chegar com muito cuidado, de modo a ganhar a confiança de todos e aos poucos foi tudo se ajeitando. Dessa maneira, é que fui conseguindo agendar horário de entrevista com professores, realizando combinados com gestão, coordenação e

principalmente com a professora responsável pela turma, para enfim colocar em prática todo o universo de conhecimento aprendido no decorrer do mestrado e em minha longa caminhada de estudo.

Diante de tudo isso, fui tendo contato com a turma para conhecê-los e lá tive a oportunidade de fato de viver desafios e experiências incríveis. Sendo assim, pude me deparar com crianças alegres, bastante curiosas, participativas e com muitas que não sabiam nem ler e nem escrever.

No primeiro momento, ao entregar-lhes o questionário, já fui de imediato chamada para ajudá-los, em que diziam que queriam contribuir com a pesquisa, porém eu teria que ler e escrever para eles. Infalível de curiosidade, já fui então procurando sondar com a professora regente, para me informar mais sobre suas realidades. Segundo seus relatos, este seria o retrato de crianças que viveram o momento da pandemia Covid-19 sem ter tido a oportunidade de serem alfabetizadas de forma eficaz, deixando assim lacunas, principalmente no que diz respeito ao processo de leitura e escrita.

Neste contexto, fui dando continuidade ao processo das etapas, colhendo dados de alunos e professores, os quais me permitiram conhecer a fundo a realidade da escola pesquisada, e assim traçar caminhos para atingir os objetivos proposto da temática, ou seja, compreender a relevância dos gêneros jornalísticos como recurso didático para o letramento midiático dos alunos.

Desse modo, foi possível identificar as potencialidades, dificuldades e limitações e contribuições dos gêneros jornalísticos no desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos. Já que a realização das oficinas proporcionou detectar lacunas, e com isso possibilitar novas alternativas de aprendizagens por meio de práticas, podendo dar a esses alunos uma nova perspectiva, levando-os à reflexão, à criticidade, a uma ação transformadora, sobretudo a partir dos gêneros trabalhados e com isso instigá-los ao protagonismo.

Logo, os dados coletados propiciaram novos caminhos, vivências, experiências, saberes, sobretudo em reconhecermos as mídias na contemporaneidade como múltiplas facetas para ampliar o conhecimento, além de

tornar a aula mais dinâmica e participativa, por meio de recursos didáticos do mundo jornalístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se faz velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã”.

(PAULO FREIRE, 1996, p.36)

Diante de profundas mudanças ocorridas no contexto atual, sobretudo com a acelerada evolução tecnológica (e os impactos disso no contexto educacional), pensar no uso dos gêneros jornalísticos como recurso didático nas séries iniciais evidencia o quanto o processo educativo torna-se mais interativo, à medida que permite mudanças nas formas de comunicação e interações sociais em cenários formativos. E é a partir dessa realidade que os discentes podem ter oportunidade de acesso a novos saberes, que aprofundam, diversificam e complexificam o que entendemos ser atuação escolar.

Nesse sentido, proporcionar e garantir o acesso aos gêneros jornalísticos apresenta-se como uma atividade pedagógica de fundamental importância para o(a) discente, uma vez que discentes e professores juntos, podem conhecer as possibilidades que esses gêneros oferecem, buscando contemplar e acompanhar as transformações ocorridas sobretudo proporcionadas pelas tecnologias, já que esses gêneros fazem parte do mundo de comunicação, ou seja, digital.

Sendo assim, a dissertação possibilitou perceber, sobretudo a partir da análise dos dados, uma baixa frequência do uso dos gêneros jornalísticos, além da falta de acesso ao mundo digital, em especial no ambiente escolar, dificultando assim as crianças terem um contato maior com esses recursos, ocasionando desse modo, uma lacuna no processo de leitura e escrita do discente, impedindo de torná-lo mais reflexivo, participativo, criativo e, principalmente, autônomo em relação ao universo da cultura digital, e possíveis letramentos, aos conteúdos escolares, e, claro, ao mundo social, que nunca poderá estar desconectado das estratégias pedagógicas e suas finalidades.

Na pesquisa foram apresentados alguns questionamentos no início do estudo, os quais serviram como base para o desenvolvimento do processo, como: Qual a relevância dos gêneros textuais jornalísticos para o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula? Quais gêneros textuais poderão despertar o interesse dos alunos? Quais as causas prováveis do interesse observado? Considerando os pressupostos teóricos, que capacidades de escrita e de produção textual os alunos desenvolverão? O acesso aos textos jornalísticos está disponível no âmbito escolar ou fora dele? Que contribuições a educação midiática exerce no processo de letramento?

Logo, em relação às questões de pesquisa, chegamos à conclusão que no decorrer do estudo, tanto de âmbitos teórico quanto na pesquisa de campo – por meio da coletas de dados dos questionários, entrevistas e o desenvolvimento das oficinas –, foi possível perceber o quanto esses questionamentos foram historicamente construídas, levando-nos a verificar que de fato os gêneros jornalísticos são muito relevantes no processo de ensino, apesar de que muitos desses gêneros ainda estão fora da realidade escolar dos participantes, seja ele o digital ou impresso, impossibilitando ter o contato com as nuances dos multiletramentos. Sobre isso, Fantin (2008) afirma: “A sociedade contemporânea é cada vez mais influenciada e organizada a partir das mídias, que além de protagonistas do meio são também mediadoras entre a cultura e os indivíduos”.

Logo, a educação passa a ser mais colaborativa, participativa à medida que o discente passa a ter contato com a variedade de gêneros da esfera jornalística, possibilitando uma prática dialógica, em que a criança pode tornar-se sujeito protagonista frente a sua construção de conhecimento. Já que por meio dele, é possível desenvolver no discente o gosto pela leitura e escrita por outro ângulo, que permite a dinâmica capaz de permitir que os sujeitos se utilizem desses meios para potencializar o acesso a informações e os usos dos conhecimentos, no intuito de que o trabalho de formação escolar impacte de forma ampliada os usos das mídias e tecnologias por parte das crianças.

Outrossim, é preciso que haja interdisciplinaridade, entre as demais disciplinas e os conteúdos trabalhados, trazendo à luz da aprendizagem os

gêneros como recursos didáticos, ressaltando que é de responsabilidade de todas as áreas – História, Geografia, Artes, Educação Física, Ciências dentre outras e não apenas a Língua Portuguesa se sobressaindo, com maior percentual – essa responsabilidade no trato com os gêneros jornalísticos em contexto escolar. Isso mostra o quanto essas mudanças devem ocorrer, pois em provas de larga escala como SAEB, Prova Brasil e ENEM, esses gêneros são cobrados em diversas áreas de conhecimentos, ou seja, não apenas em Língua Portuguesa.

Portanto, o presente estudo teve como objetivo geral compreender a relevância dos gêneros jornalísticos como recurso didático para o letramento/midiático/multiletramentos dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental na Escola Municipal Tênisson Ribeiro. Para tanto, foi possível levar o participante ao envolvimento de forma efetiva nas atividades proposta descritas na metodologia da pesquisa, de modo a propiciar no aluno o protagonismo.

Desse modo, acreditamos que foi possível alcançar o proposto pela pesquisa, considerando-se seus objetivos específicos: (1) Realizar oficinas com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental inicial; (2) Analisar as contribuições dos gêneros jornalísticos para o letramento midiático dos alunos; (3) identificar as potencialidades, dificuldades e limitações dos gêneros jornalísticos para o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos. Durante a pesquisa, em especial nas oficinas, os(as) alunos(as) tiveram a oportunidade de compreender cada um dos gêneros – no caso, os especificamente trabalhados, a saber: a notícia, a entrevista e a fotolegenda – por meio de leitura e escrita.

Isso ficou visível, principalmente no decorrer das oficinas, uma vez que esta primou a práticas (ações) de texto como notícia, reportagem, entrevista, fotolegenda, dentre outros dessa esfera, levando-os a sentirem capazes, e sobretudo cheios de potencialidades, mesmo com suas limitações, ou seja, com suas dificuldades. Além disso, houve envolvimento, engajamento, partilha, troca de conhecimentos entre pesquisador e pesquisado levando-os a criticidade e reflexão de sua própria ação, ampliando assim seus horizontes sobretudo no seu processo de leitura e escrita.

Desse modo, é pertinente compreender o quanto este conjunto de informações, ações permeadas através dos gêneros jornalísticos contempla o conhecimento (escolar, científico, cultural), sobretudo dentro dos processos educacionais, fazendo o(a) discente repensar seus valores, no sentido de acompanhar a realidade virtual através de uma ação pedagógica mais significativa e que impacte de maneira positiva e ativa em sua vida social. Sendo assim, nota-se a necessidade de novas pesquisas que investiguem a inserção da temática no contexto escolar como estratégia de aprendizagem e que priorizem novas configurações para o processo de alfabetização, sem perder de vista os multiletramentos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubens. **Entre a ciência e a sapiência**. São Paulo: Loyola, 1999.
- ANASTASIOU, Léa. Graças. Camargo; ALVES, Leonor. Passate. **Estratégias de ensinagem. Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, v. 3, p. 67-100, 2004.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: Limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBERO, Martín. Jesús. **Sujeito, comunicação e cultura**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/departam/cca/cultext> 1999. Acesso em: 12 mar. 2023.
- BALTAR, Marcos. **Competência discursiva e gêneros textuais**: uma experiência com o jornal de sala de aula. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.
- BAPTISTA, Michele. Marques. Internet: auxílio à educação. **Rev. do Inst. de Ciências Humanas e da Informação**, Rio Grande, v. 29, n. 2, 201, maio 2004.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e escrita**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BELLONI, Maria. Luiza. Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pósmoderna? **Educação e Sociedade**, v.19, n.15, dez. 1998. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci-artex&pid=so101-73301998000400005. Acesso em: 16 nov. 2022.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia educação**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2018.
- BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.30, n.109, 2009. p.1081-1102, set/dez.
- BIDARRA, Jorge; REIS, Da Silva Leidiani. **Gênero charge**: construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica, v. 38, n. 64, p. 150-168, 2013.
- BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A. M. *et al.* (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- BORGATTO, Ana; BERTIN, Terezinha.; MARCHEZI, Vera. **Tudo é linguagem**. 9º ano do Ensino Fundamental/ 8ª série. São Paulo: Ática, 2007.
- BRAGA, Denise, Bértoli; RICARTE, Ivan. **Letramento e tecnologia**. Campinas: CEFIEL/IEL/Unicamp, 2005.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). **A**

prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p. 221-247.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio: Língua Portuguesa. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores.** In: III Congresso Iberoamericano Educared: Educação, Internet e oportunidades, São Paulo, maio/ 2006. Anais (on-line), São Paulo, CENPEC, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores. Acesso em: 07 abril 2022.

CAGLIARI, Luís Carlos. A leitura nas séries iniciais. *In:* Leitura: teoria & prática. **Revista Semestral da Associação de Leitura do Brasil**, Campinas, n. 12, ano 7, 1988.

CALDAS, Lilian Kelly. **Trabalhando tipos/gêneros textuais em sala de aula:** uma estratégia didática na perspectiva da mediação dialética. IBILCE/UNESP – São José do Rio Preto. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss16_09.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

CAVALCANTI, Maria. Clara. Catanho. **Multimodalidade e Argumentação na Charge.** Recife: O Autor, 2008.

CITELLI, Adilson. **Palavras, meios de comunicação e educação.** São Paulo: Cortez, 2006.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo horizonte: Autêntica Editora, 2013.

CRUZ, Dulce Maria. Letramento midiático na educação a distância. In: Fernando Selmar Rocha Fidalgo; Wagner José Corradi; Reginaldo Naves de Souza Lima; André Favacho; Eucídio Pimenta Arruda. (Org.). **Educação a distância: meios, atores e processos**. 1a ed. Belo Horizonte: CAED UFMG, 2013, v. 1, p. 85-93.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DIONÍSIO, Angela Paiva (org.). **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Gêneros multimodais e letramento**. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Org.). Gêneros textuais: **reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

DORIGONI, Gilza Maria Leite e SILVA, João Carlos Da. **Mídia e Educação**: o uso das novas tecnologias no espaço escolar. 2012

ERREA, Javier. **Por qué la infografía salvará a los diarios**. In: PEREZ, Álvaro; GIL, Ana (Ed.). 15 Premios Internacionales de Infografía Malofiej, Pamplona: SND-E/Universidad de Navarra, 2008. p. 56-71.

FANTIN, Mônica. Os cenários culturais e as multiliteracies na escola. **Comunicação e Sociedade**, v. 13, p. 69-85, jun. 2008.

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos. Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIGUEIREDO, José, Quaresma de. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: (Org). **Aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: Ed. UFG, 2006. p. 11-45.

FRANCISCO, Alves Filho. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

FRASER, Mônica Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Kátia Siqueira. GIRLING, Robert. **Liderança em gestão educacional: buscando caminhos para a escola efetiva.** Esperança, 1999.

GEPHART, Robert. P. Qualitative Research and the Academy of Management Journal. **Academy of Management Journal**, Nova Iorque, v. 47, n. 4, p. 454-462, ago. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica.** Campinas: Alínea, 2001.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** 3ª ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1997.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** São Paulo: Objetiva, 2001.

KARWOSKI, Ana Maria. **Gêneros textuais: Reflexões e ensino.** 2ª ed. ver. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucena, 2006.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Unicamp, 2005.

KAUFMAN, Ana Maria e RODRÍGUEZ, Maria Elena. Escola. **Leitura e produção de textos.** Artes Médicas: Porto Alegre, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEMKE, Jay L. **Travels in Hypermodality.** Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/147035720200100303>. Acesso em: 15 maio 2022.

LEWIN, Kurt. **Action Research and minority problems.** Journal of Social Issues, New York, v, 2, p. 33-34, 1946.

LIMA, Eliete. Alves. **Multimodalidade e leitura crítica: novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa.** Pau dos Ferros, RN: 2015.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. **Blog nos anos iniciais do fundamental I** In:(org.). Multiletramentos na Escola. São Paulo: Parábola, 2012.

LOZZA, Carmen. **Escritos sobre o jornal: olhares de longe e de perto.** Apresentação de Emir Sader. São Paulo, SP: Global, 2009.

MARCONDES, Maria. Eunice. Ribeiro. Proposições metodológicas para o ensino de Química: **oficinas temáticas para a aprendizagem em Ciência e o desenvolvimento da cidadania.** Em extensão, v. 7, p. 67-77, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In:* DIONÍSIO, Angela. Paiva.; MACHADO, Anna. Rachel.; BEZERRA, Maria. Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. P.154.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais**: definição e funcionalidade. 2º ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MARCUSCHI, Luís. Antonio; XAVIER, Antonio. Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MEDINA, Cremilda Celeste de Araujo. **Entrevista**: O diálogo possível. São Paulo: Ática, 2008.

MEZZARROBA, Cristiano. Reflexões sobre a formação de professores, práticas midiáticas e mediações educativas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, v. 8, n. 17, p. 191-210, set./dez. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. p. 408.

MORAES, Ary. **Infografia**: o design da notícia. 1999. Dissertação (Mestrado em Design). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. *In:* SOUZA, Carlos. Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres. (Org.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

OLIVEIRA, Maria Gabriela Martins de. **Oficinas pedagógicas e Aprendizagem Significativa**: contribuições para a construção dos saberes geográficos nos anos iniciais do ensino fundamental. 2018.

PAIVA, Francis Arthuso. O gênero textual infográfico: leitura de um gênero textual multimodal por alunos da 1ª série do ensino médio. **Revista L@el em Discurso**. Volume 3, 2011.

PASTORELLO, Adriana. **Aprender ler jornais no ensino fundamental**. 2005. 254 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

RICCE, Juliessa. **Deficiência Intelectual e Práticas Pedagógicas de Alfabetização e Letramento**: um estudo de teses e dissertações. 2019. 114f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019.

RODRIGUES, Rosângela Hames. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; ROTH, Desirée Motta. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 154- 183.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo de. (orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

ROMUALDO, Edson. Carlos. **Charge jornalística**: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo. Maringá, PR: Eduem, 2000.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística**: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá: Eduem, 2000.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de imagens**. Série: Como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SILVA, Lúdio da. **O uso das informações dos jornais e revistas**: possibilidade de formação para a autonomia e desenvolvimento de habilidades da disciplina redação no aluno do ensino médio. Universidade Católica Dom Bosco, Dissertação. (Mestrado em Educação): Campo Grande, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SERGIPE. Currículo de Sergipe: **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez.2018a.Disponível em:<https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. Contexto: São Paulo, 2010.

SILVA, Carla Letuza Moreira. e. **O trabalho com charges na sala de aula**. Pelotas: UFRGS, 2005.

SILVA, Julia Gava Bissoto. **Uma análise dos gêneros jornalísticos nos livros didáticos**: Ruptura ou continuidade no processo de letramento ideológico nos livros didáticos de 5º e 6º ano do ensino fundamental São Paulo: Novas Edições Acadêmicas, 2018. p.180.

SILVA, Obdália. Santana.Ferraz. **Educação (multi)letramentos e tecnologias** : tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura / Obdália Ferraz, organizadora. Salvador: EDUFBA, 2019.

SOARES, Sueline. Gusmão. **Educação e Comunicação**: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação – otimismo exacerbado e lucidez pedagógica. São Paulo: Cortez, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOUZA, Ires Figueredo de. Informações ao paciente: análise multimodal das bulas de remédios”. In: GUALBERTO, Clarice; PIMENTA, Sônia. (org.). **Semiótica social, multimodalidade, análise, discurso**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

SOUZA, Salete. Eduardo. De. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana De Pedagogia da UEM: Infância e Práticas Educativas, Anais. Maringá: UEM, 2007.

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

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do jornalismo**: porque as notícias são como são. 2ª. ed. Florianópolis: Insular, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz. Carlos. **A caracterização de categorias de texto**: Tipos, gêneros e espécies. São Paulo: Alfa, 2007.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

UNESCO. **TIC na educação do Brasil**. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-toknowledge/ict-in-education/>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

UNSWORTH, Len. **Lancashire**. Teaching multiliteracies across the curriculum. Maidenhead, UK: Open University Press. 2001.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino**: O quê? Por quê? Como. 4ª Ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

WITTKÉ, Cleide. Inês. **O trabalho com o gênero textual no ensino de língua**. Pelotas: 2015.

APÊNDICE A ROTEIRO PARA ENTREVISTA- PROFESSORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Entrevista destinado aos professores

Tema da pesquisa: **Os Gêneros Jornalísticos como Recurso Didático:**

Mestranda: Anneli Rodrigues Silva

Escola: Escola Municipal de Ensino Fundamental Tênisson Ribeiro

Nome: _____

Série em que leciona: _____ Idade: -----

Sexo: () Feminino () Masculino () Outros Há quanto tempo trabalha na profissão? _____

Formação acadêmica:

() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Especifique a área de formação _____

1-Você concorda, enquanto educador (a), que os gêneros textuais jornalísticos são relevantes para o processo de aprendizagem? Você faz uso deles? Por quê?

Resp. _____

2-Quais desses gêneros você classifica como jornalístico?

() Fábula () Lenda () Charge () Notícia () Reportagem
() Editorial () Entrevista () Debate () Crônica () Bula de remédio () Propaganda () Artigo de opinião () Nenhum dos citados () Fotolegenda.

3-Dos gêneros assinalados na questão anterior, qual(is) são trabalhados na sala de aula por você? Por quê?

Resp. _____

4-De que forma esses gêneros são abordados em sala de aula? Comente a respeito, se possível, com o máximo de detalhes.

Resp. _____

5. Dos gêneros jornalísticos que você conhece qual(ais) você julga mais importante como recurso didático? Por quê?

Resp. _____

6- Qual lugar desses gêneros textuais na aprendizagem desses alunos especificamente no 5º ano?

Resp. _____

7- Ao trabalhar os gêneros jornalísticos em sala de aula, existem momentos para que os alunos dialoguem sobre o gênero estudado? Justifique sua resposta, procurando, se possível, trazer exemplos de situações.

Resp. _____

8- Quais disciplinas você costuma fazer uso dos gêneros textuais que você considera jornalístico?

- Geografia História Ciências Educação Física
- Artes Matemática Língua Portuguesa Nenhuma delas

9- Quais mídias de veiculação que você utiliza como fonte de informação?

- Rádio Televisão Jornal impresso Revistas Internet

10- Dentre as tecnologias de informação e comunicação citadas acima quais delas a escola dispõe para o trabalho de professores e alunos?

Resp. _____

11-Que tipo de sites visita na internet para obter informações como suporte didático em sala de aula: Caso utilize um deles, sinalize marcando uns dos exemplos abaixo.

Sites noticiosos: () G1 () CNN BRASIL () UOL () R7 () Globonews

() Sites de entretenimento: () Gshow () Netflix () Globoplay

() Sites de relacionamento: () Tinder () Badoo () Bumble

Caso se utilize de outros. Cite quais? _____

12. Caso se utilize de materiais noticiosos em sala de aula faz- se:

() Em todas as aulas () Uma vez por semana () Quase nunca

() Nunca

13- Você considera o nível de influência dos meios de comunicação (gêneros jornalísticos) importante para a formação intelectual, científica e cidadã dos alunos?

Sim () Não ()

Justifique sua resposta.

14- Você acredita, que os usos tecnológicos e recursos de mediáticos nas aulas facilitam sua aprendizagem dos alunos?

() Sim () Não

Justifique sua resposta:

15- Tendo em vista, que as práticas de Multiletramentos em sala de aula são de grande relevância para o processo de leitura e escrita dos estudantes. Para tanto necessita da utilização das TICs, sobretudo por meio do uso da internet. Dessa forma, qual o maior desafio vivenciado por você em relação ao uso dessas práticas, para que de fato os alunos possam ter contato e aprender a manusear

esses recursos para a produção de sentido a partir dos textos em circulação na sociedade, sobretudo dos textos jornalísticos.

Resp. _____

16- Você acredita, que é importante a compreensão dos novos modos de representação da linguagem verbal e não verbal, ou seja, os multiletramentos para a produção de conhecimentos, sobretudo no processo de aprendizagem dos educandos. Por quê?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO - ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



Mestranda: Anneli Rodrigues Silva

Questionário destinado aos alunos

Tema de pesquisa: Os Gêneros Jornalísticos como Recurso Didático nas Séries Iniciais na:

Escola: Escola Municipal de Ensino Fundamental Tênisson Ribeiro

Nome: _____

Série: _____ Sexo: _____ Idade: _____

Há quanto tempo estuda nesta escola? _____

1- Alguém já falou para você porque é importante ter acesso aos meios de comunicação como rádio, televisão, jornal impresso e internet como forma de obter informações?

Sim

Não

Se sim, escreva quem? _____

2- Há disponibilidade de acesso a jornais impressos e digitais na sua escola ou na sala de aula? Se sim, diga de que forma há esse acesso?

3- Se há trabalhos com textos jornalísticos em sua escola marque quais dos exemplos abaixo são utilizados em sala de aula:

Notícia Reportagem Charge Fotolegenda

Crônica Entrevista Carta ao leitor Debate

Nunca ouviu falar dos citados

4- Se você sinalizou algum(ns) dele(s) poderia explicar o que você sabe sobre ele(s)? Resp _____

5- Caso já tenha ou tem tido ou tem acesso aos gêneros jornalísticos, no espaço escolar, em quais disciplinas o (a) professor utiliza com mais frequência?

- Língua Portuguesa História Geografia Matemática
 Ciências Artes Educação Física

6 - Quais as mídias de veiculação que você mais utiliza? Por quê?

- Rádio Televisão Jornal impresso Internet

Resp.

7-Você usa celular no seu dia a dia?

Sim ()

Não ()

8- Caso você faça uso do celular, explique em quais situações você o utiliza.

- Pesquisa escolar Jogos Sites noticiosos Sites de entretenimento

9-Que tipo de sites visita na internet para obter informações como suporte didático em sala de aula:

- Sites noticiosos Sites de entretenimento Sites de relacionamento

Outros-quais?

10- O que você acha das aulas que utilizam as mídias digitais como computadores, exibição de filmes etc.?

- Proveitosa Não compreende Torna a aula mais fácil.

Justifique sua resposta, deixando seu comentário sobre como você avalia a

utilização de dispositivos tecnológicos nas aulas.

11- Você acredita, que os usos tecnológicos e recursos de mediáticos nas aulas facilitam sua aprendizagem?

Sim Não

_Justifique sua resposta:

12- Cite uma situação em que os meios midiáticos / tecnológicos te ajudou de alguma forma no seu processo de ensino.

Resp. _____



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“OS GÊNEROS JORNALÍSTICOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS NAS SÉRIES INICIAIS”**, de responsabilidade de Aneli Rodrigues Silva, discente do Programa de Pós-graduação em Educação, nível mestrado da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do Prof. Dr. Cristiano Mezzaroba, do Departamento de Educação Física da UFS e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFS.

O interesse que nos leva a realizar esta pesquisa justifica-se pelo fato que o jornal é um suporte que permite o contato com uma multiplicidade de gêneros textuais como a notícia, a fotolegenda, a reportagem dentre outros dessa esfera, possibilitando assim, o processo de leitura e escrita dos alunos, além disso, poderá contribuir com os (as) professores e professoras, visto que o uso de diferentes gêneros textuais jornalísticos, em sala de aula ainda é pouco explorado. Diante disso, a pesquisa tem como objetivo compreender a relevância dos gêneros jornalísticos como recurso didático para o letramento midiático dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola pública de Aracaju/Sergipe. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Caso aceite em participar da pesquisa, será realizada por meio de questionários, com questões abertas e fechadas, sendo aplicados aos alunos e por meio de entrevistas semiestruturadas- destinados aos professores e a realização de quatro oficinas. Além disso, sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, podendo interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer tipo de perda ou penalidade. Afirmamos ainda, que você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa.

A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes, uma vez que o material coletado por eles, poderá causar desconfortos e constrangimentos, não só no sentido ao responder ao questionário, bem como ao participar das entrevistas. Para diminuir esses o pesquisador irá transcrever o áudio das entrevistas com a maior fidelidade possível, incluindo todas as respostas, para que não haja nenhuma dúvida ou má interpretação, sobre o que foi respondido. Uma outra forma para minimizar o risco é entregar ao participante o material com a transcrição para leitura, revisão e autorização.

Os pesquisadores garantem ao participante o sigilo e o anonimato com a utilização de nomes fictícios quando da elaboração dos resultados e publicização. Além disso, assegurará toda e quaisquer divulgação de dados sigilosos sem autorização, sem nenhum prejuízo e discriminação, conforme orientação da Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde.

Como benefícios, irá contribuir para uma prática pedagógica mais eficaz no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, possibilitando desenvolverem suas habilidades, sendo capazes de ler, refletir e criticar o mundo que os rodeia, a partir do contato com os mais variados gêneros jornalísticos, principalmente às crianças que iniciam seu processo de letramento. Outrossim, é que a pesquisa poderá ajudar aos professores(as), servindo como recursos didáticos, além de e fortalecer o conhecimento acadêmico e científico no campo dos estudos da área da educação.

Enfatizamos que serão preservados o sigilo das informações e a identidade dos(as) participantes, contudo, solicitamos seu consentimento para que os dados obtidos nessa pesquisa sejam utilizados para fins exclusivamente científicos e divulgação em congressos e publicações científicas.

Disponibilizaremos uma cópia deste Termo, e em caso de dúvidas ou esclarecimentos, você poderá entrar em contato com a (pesquisadora principal: Aneli Rodrigues Silva- Tel. (79) 9 9850-9811 e e-mail: nely_rs@ymail.com e/ou orientador: (Cristiano Mezzaroba-Universidade Federal de Sergipe – Programa de Pós-graduação em Educação – Tel.: (79-31946537) e e-mail: Cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br. Caso suas dúvidas acerca da ética dessa

pesquisa não sejam resolvidas pelos pesquisadores, poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe.

Após estes esclarecimentos, eu, _____, declaro que estou ciente da finalidade e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa, e concordo em participar da pesquisa intitulada **OS GÊNEROS JORNALÍSTICOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS NAS SÉRIES INICIAIS**. Permito que as informações que prestei sejam utilizadas para os fins estabelecidos no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, preservando a minha identidade.

Aracaju, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da

pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora (**Anneli Rodrigues Silva**) do projeto de pesquisa intitulado “**(OS GÊNEROS JORNALÍSTICOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS NAS SÉRIES INICIAIS)**”, a realizar as fotos/filmagem que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. O pesquisador responsável e sua equipe comprometem-se em cumprir as Res. 466/2012 e 510/2016 CNS. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos/imagens (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Aracaju, em ____/ ____/ ____.

Entrevistado:_____

Responsável Legal CPF (Caso o entrevistado seja menor – incapaz)

Pesquisador responsável pela entrevista