

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

ROSÁLIA VANZILER DE LIMA

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ELEMENTOS DE REFERENCIAÇÃO NA
COMPREENSÃO DO GÊNERO REPORTAGEM**

RIO BRANCO

2025

ROSÁLIA VANZILER DE LIMA

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ELEMENTOS DE REFERENCIAÇÃO NA
COMPREENSÃO DO GÊNERO REPORTAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras -
ProfLetras, da Universidade Federal do
Acre, como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Verônica
Ramos de Macêdo.

RIO BRANCO

2025

L732e Lima, Rosália Vanziler de, 1994-

Estratégias de leitura e elementos de referenciação na compreensão do gênero reportagem / Rosália Vanziler de Lima; orientadora: Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo. – 2025.

88 f.: il.; 30 cm.

Mestrado (Dissertação) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Rio Branco, 2025.
Inclui referências bibliográficas.

1. Estratégias de Leitura. 2. Referenciação. 3. Reportagem. I. Macêdo, Márcia Verônica Ramos de (orientadora). II. Título.

CDD: 418

Bibliotecário: Uéliton Nascimento Torres CRB -11º/1074

ROSÁLIA VANZILER DE LIMA

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ELEMENTOS DE REFERENCIAÇÃO NA
COMPREENSÃO DO GÊNERO REPORTAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal do Acre – UFAC.

Rio Branco, 26 de maio de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo
Universidade Federal do Acre – Ufac
Orientadora

Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves
Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
Membro externo

Profa. Dra. Gabriela Maria de Oliveira Codinhoto
Universidade Federal do Acre – Ufac
Membro interno

RIO BRANCO

2025

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, pelo incentivo financeiro, e à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, por proporcionarem o Programa de Mestrado Profissional em Letras, na Ufac.

À Universidade Federal do Acre e aos professores da graduação em Letras Português e do Programa de Mestrado Profissional em Letras, pela dedicação, comprometimento, aulas primorosas e de qualidade.

Às colegas da turma, Edneia Guedes e Silvia Araújo, meu respeito e admiração pela preocupação com a qualidade do ensino na cidade de Boca do Acre – AM.

Aos meus pais, Tereza e Roberval, pelas orações, apoio e torcida. Todas as conquistas da minha vida são para vocês. Ao meu esposo, que sempre esteve ao meu lado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo, pela orientação clara e significativa. Além da oportunidade de ter sua nobre companhia e conhecer mais da sua luz e generosidade. Grata por apoiar essa jornada da minha vida.

À banca examinadora de qualificação e defesa representada pelos professores doutores Clézio Roberto Gonçalves – UFOP (membro externo) e Gabriela Oliveira Codinhoto - UFAC (membro interno), pelas contribuições enriquecedoras.

À Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Pedro Martinello, pelo apoio de toda a equipe gestora durante os dez anos de trabalho servidos a esta instituição, em especial à diretora Katianny Andrade e à coordenadora de ensino Elizângela Cristina, que não mediram esforços para que este sonho fosse concretizado. Sou grata por acreditarem no meu trabalho. Aos amigos de profissão, pelas palavras positivas, e aos alunos, pela colaboração na pesquisa e os ensinamentos diários.

Agradeço também pelo acolhimento e compreensão para a finalização desta dissertação, à minha nova escola, Lindaura Martins Leitão e toda sua equipe, principalmente aos gestores Tereluzia Pereira e Márcio Ribeiro.

Para finalizar, também não poderia deixar de mencionar os cuidados dos profissionais Dr. Rodrigo Moraes e Dr. Filipe Romero, instrumentos de Deus.

Através da leitura forja-se o caráter do ser humano. (Ikeda, 2017).

Ler é um ato eminentemente civilizador. (Ferrarezi; Carvalho, 2017).

A leitura e a produção de sentidos são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (Santos; Cuba Riche; Teixeira, 2019).

A aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem (Solé, 1998).

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros, geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida. Lê-se para entender o mundo, para viver melhor (Lajolo, 2000).

RESUMO

Esta dissertação, intitulada “Estratégias de leitura e elementos de referenciação na compreensão do gênero reportagem”, objetiva descrever as estratégias de leitura aliadas aos processos de referenciação, como a anáfora, catáfora e dêixis, enquanto elementos linguísticos expressos no texto a fim da identificação desses recursos na leitura e produção do gênero em estudo por parte dos estudantes do Ensino Fundamental II. Buscou-se os aportes teóricos de: Cavalcante (2022, 2013), Marcuschi (2008), Bakhtin (2016, 2008, 2003), sobre os gêneros discursivos e referenciação; Solé (1998, 2018), Antunes (2006), Kleiman (2005, 2002) e Lajolo (2000), acerca dos estudos sobre ensino de leitura e formação do leitor. Além de aportes legais e documentos oficiais que embasam a pesquisa em questão, tais como: Currículo de Referência Único do Acre (2019), a Base Nacional Comum Curricular e Currículos (2017, 2018). Adotou-se a metodologia da pesquisa-ação, na qual aplicou-se uma proposta didático-pedagógica de 16h/a, junto a 21 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, na faixa-etária de 13 e 15 anos, em uma escola pública da rede estadual, na cidade de Rio Branco-AC. Tal proposta baseou-se na orientação de sequência didática da Secretaria de Educação do Estado do Acre. O *corpus* compõe-se de cinco reportagens, um vídeo e dois infográficos, através dos quais foram desenvolvidas atividades de leitura e compreensão dos textos e relação com os elementos referenciais. Como resultado, produziu-se um Caderno em formato *e-book*.

Palavras-chave: Estratégias de Leitura. Referenciação. Reportagem. ProfLetras.

ABSTRACT

This dissertation, entitled "Reading Strategies and Referential Elements in the Comprehension of the News Report Genre," aims to describe the reading strategies combined with the processes of referentiality, such as anaphora, cataphora, and deixis, as linguistic elements expressed in the text, with the purpose of identifying these resources in the reading and production of the studied genre by middle school students (final years of elementary education). Theoretical contributions were sought from Cavalcante (2022, 2013), Marcuschi (2008), and Bakhtin (2016, 2008, 2003), regarding discourse genres and referentiality; Solé (1998, 2018), Antunes (2006), Kleiman (2005, 2002), and Lajolo (2000), regarding studies on the teaching of reading and reader formation. In addition, legal frameworks and official documents that support this research were considered, such as the Currículo de Referência Único do Acre (2019), the Base National Common Core Curriculum (2017, 2018). The study adopted an action research methodology. A 16-hour didactic-pedagogical proposal was implemented with 21 ninth-grade students, aged 13 to 15, in a public school within the state network in the city of Rio Branco, Acre. This proposal was based on the didactic sequence guidelines provided by the State Department of Education of Acre. The corpus consisted of five news reports, one video, and two infographics, which served as the basis for reading and comprehension activities focusing on referential elements in the texts. As a result, a workbook in e-book format was produced.

Keywords: Reading Strategies. Referentiality. News Report. ProfLetras.

LISTA DE SIGLAS

AC - Acre

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

COVID19 - Coronavirus Disease 2019 - (Doença por Coronavírus – 2019)

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes

ProfLetras - Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Letras

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEE - Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UFAC - Universidade Federal do Acre

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Diferença entre os suportes impressos e digitais.....	28
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama de mecanismos textuais de referenciação.....	37
Figura 2 - Benefícios da leitura.....	55
Figura 3 - Informação é poder.....	56
Figura 4 - Exemplos de termos de referenciação.....	58
Figura 5 - Exemplos de elementos coesivos.....	59
Figura 6 - Conceito de elementos coesivos.....	60
Figura 7 - Média de leitura nos países.....	62
Figura 8 - Área onde foram encontrados os destroços do submarino.....	66
Figura 9 - Provérbio chinês sobre a verdade.....	64
Figura 10 - O abismo entre O Globo e Extra.....	66
Figura 11 - Publicação do jornal Extra 1 dia após o crime.....	66
Figura 12 - Publicação do jornal Extra 2 dias após o crime.....	67
Figura 13 - Representação de entrevista.....	68
Figura 14 - Atividade sobre elementos coesivos.....	77
Figura 15 - Antes e durante a leitura.....	78
Figura 16 - Depois da leitura.....	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relatório da avaliação diagnóstica de Língua Portuguesa.....	19
Gráfico 2 - Incentivo à leitura na família.....	70
Gráfico 3 - Meio de buscas às informações.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Vantagens da leitura no suporte digital.....	75
Quadro 2 - Desvantagens da leitura no suporte digital.....	75
Quadro 3 - Opinião sobre a leitura em suportes impressos/manuscritos.....	76
Quadro 4 - Interpretação de infográfico I.....	79
Quadro 5 - Interpretação de infográfico II.....	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 APORTE TEÓRICO SOBRE LEITURA E ENSINO DE LEITURA.....	22
2.1 LEITURA E ENSINO DE LEITURA: DOS PRESSUPOSTOS TRADICIONAIS AO USO DAS TECNOLOGIAS.....	22
2.2 A LEITURA DECODIFICADA.....	24
2.3 A LEITURA DIGITAL.....	26
2.4 LEITURA E IMPLICAÇÕES DO SUPORTE TEXTUAL.....	29
2.5 REPORTAGEM IMPRESSA.....	30
2.6 REPORTAGEM DIGITAL.....	31
2.7. HIPERTEXTO.....	33
3 REFERENCIAÇÃO.....	36
3.1 DEFINIÇÃO.....	36
3.2 COERÊNCIA E COESÃO.....	37
3.3 ANÁFORA.....	40
3.4 CATÁFORA.....	41
3.5 DÊIXIS.....	42
3.6 REFERENCIAÇÃO NA REPORTAGEM.....	44
3.7 RECONHECIMENTO/IDENTIFICAÇÃO DA REFERENCIAÇÃO NO TEXTO....	45
4 METODOLOGIA.....	47
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	47
4.2 CONTEXTO.....	48
5 PROPOSTA DIDÁTICA.....	51
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	70
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	84

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi ancorado em vivências que surgiram desde quando ainda era aluna de escolas públicas, no Estado do Acre, até às experiências atuantes como docente da rede de ensino, sob um olhar de quem experimenta os percalços da educação brasileira.

Aprofundando-me no íntimo das minhas recordações, e destaco meu primeiro contato com os textos, que ocorreu por meio de meu pai, possuidor do antigo primário, mas muito bem alfabetizado, amante de História, bom em cálculos e meu maior incentivador dos estudos. Contava-me historinhas durante as noites, criava outras também, e, quando possível, presenteava-me com coleções de livros infantis e cartões.

Sou formada pela Universidade Federal do Acre (Ufac), e prestei o último vestibular para ingresso nesta instituição no ano de 2010, época em que as bibliotecas ainda eram essenciais para estudo, especificamente a Biblioteca Pública Estadual do Acre. Os livros, então, eram meus maiores aliados, e aprendi muito com esse suporte riquíssimo, pois o contato nos tornava mais íntimos. No entanto, são morosos e seletivos, restringindo maneiras de ler.

Confesso que, após todos estes anos, bibliotecas parecem museus: mesas vazias, livros nas prateleiras. A tecnologia subestimou, de certa forma, este lugar, mas não desconsidero sua extrema importância também para novas formas de leitura. É comum ouvir dos alunos de até 17 anos que a única biblioteca visitada ao longo da vida foi apenas a da escola, cuja função era apenas guardar os livros didáticos.

Durante a graduação, recordo-me que a maioria dos colegas não queria seguir à docência, e, para mim, isto era a realização do meu sonho de infância. Cheguei à Ufac imatura, mas decidida a me dedicar da melhor forma possível, e quanta coisa nova me moldou: conhecimentos, professores extraordinários. Tive a oportunidade de participar do Programa PIBID, na área de literatura, que visa estimular a docência entre estudantes de graduação e a valorização do magistério, aliando as teorias às práticas. Confesso que foi o primeiro contato com a escola, e a partir deste momento tive mais certeza que era aquela profissão que eu gostaria de seguir.

Sempre desejei lecionar na comunidade onde cresci, para que meus alunos pudessem ver a transformação da nossa vida por meio da educação, mais especificamente por meio da leitura. Sou professora efetivada pela Secretaria de

Estado de Educação, leciono há 9 anos para a minha comunidade, chamo a posse dela para mim, pois ao ser professora assumimos a responsabilidade social de contribuir com tudo aquilo que me foi ensinado, a troca de experiências, a mediação de conhecimentos, ser empática, por meio de uma visão de mundo diferente do cotidiano daquele lugar, um aprendizado contínuo com seres humanos que nos veem como espelho.

Ser professor demanda dedicação e esperança por dias melhores através da educação (FREIRE, 1996). Acredito que o meu trabalho gerará resultados para o mundo ao meu redor, e defino-me como “acreditadora”, pois é necessário crer em si e no outro. Quando se trata de docentes da área das linguagens, sobretudo a língua materna, recai sobre os ombros uma responsabilidade ainda maior, como a de desenvolver proficiências leitoras e de escrita. Quanto mais o tempo passa esta tarefa fica difícil de ser executada, ainda mais depois de quase dois anos sem aulas presenciais devido à pandemia da COVID-19, pois houve retrocessos na educação brasileira.

No que se refere ao impacto do coronavírus na educação acreana, ressalto que os discentes precisariam ainda mais de leitura, já que não havia professores para auxiliá-los face a face, como nas escolas. Fato é que a leitura autônoma, a organização da rotina de estudos e o uso das tecnologias necessitaram de ajustes para acompanhá-los neste período. Como estudar sozinho? O meu principal sentimento era de angústia, de incapacidade para contribuir efetivamente no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Desde então, após o período pandêmico, surgiu em mim essa inquietação de especializar-me, aprofundar-me em novas formas de ressignificar o ensino-aprendizagem. Isso me fez perceber que a responsabilidade de incentivo à leitura dobrou, mas não de uma leitura qualquer, mas uma leitura significativa, construtora de sentido em que eles sejam protagonistas do processo, conforme pontua Cunha (2009):

uma compreensão textual bem-sucedida exige processos cognitivos de alto nível, como capacidade de realizar inferências, habilidades linguísticas gerais, habilidades de memória, conhecimento de mundo, que juntos contribuem para a construção de uma representação macroestrutural do texto (Cunha, 2009, p. 12).

Sabe-se que ainda há muito a caminhar para alcançar essas habilidades, pois estas dificuldades refletem no aprendizado de outras áreas do conhecimento.

Diante disso, vejo a pesquisa de pós-graduação como uma oportunidade ímpar, enriquecedora para as minhas práticas, cujo estudo possibilita que eu aprenda juntamente com os meus alunos, como afirma Freire (1966, p. 14): “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.” O mestrado profissional visa capacitar ainda mais aqueles que estão inseridos no mercado de trabalho. Quão importantes foram os 9 anos de experiência com turmas de Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos para definir quem sou hoje.

Ressalto também as dificuldades para conciliar as atividades do mestrado com a regência e as demandas da escola. O Governo Estadual necessita predispor de incentivo para as especializações dos professores, pois muitos profissionais não buscam esse aprimoramento devido à carga exaustiva de demandas, saúde mental debilitada e inflexibilidade na carga horária dos componentes curriculares das Secretarias de Educação durante este período de qualificação profissional.

Percebe-se, frequentemente, que os professores com mestrado, no Estado do Acre, não estão em regência nas salas de aula, mas pertencem aos núcleos da Secretaria de Educação, o que facilita a permanência nos cursos de qualificação. Há um paradoxo entre as cobranças excessivas de resultados e a falta de subsídios para formação docente de qualidade. Ou seja, torna-se um “discurso gasoso” (NÓVOA, 2009), o que nos leva a pensar que não são necessárias reflexões acerca da prática.

Formar professores é também possibilitar a ampliação dos saberes, pois o professor-pesquisador agirá, refletidamente, diante dos percalços que surgem no ambiente escolar, porque ninguém melhor que ele saberá aplicar ou não as teorias estudadas, enxergar os problemas deste lugar sob a ótica da pesquisa e produzir novas teorias acerca da educação (ROMANOVSKI; FONTANA, 2024).

Outra questão a destacar para quem leciona língua portuguesa diz respeito ao desafio de motivar os alunos para as diversas formas de leitura, uma vez que têm dificuldade em compreender os textos e produzem com pouco planejamento. Há problemas da ordem de convenções de escrita, além da falta de apoio do Estado em promover ações voltadas para a formação de leitores. Há o problema das famílias – muitas desestruturadas – que dificilmente apoiam os filhos no contato com a leitura, seja por questões financeiras, por desinteresse ou falta de paciência em ensiná-los. Por conta disso, ressalto a falha dos sistemas de ensino adotados pelo Brasil: segundo

Saviani (2018), as teorias e métodos são oriundos de países desenvolvidos, mas não focam na raiz dos problemas extracurriculares que interferem no processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere à leitura, o jornal BBC News (2021) levanta a discussão sobre o abismo existente entre a leitura dos jovens de situações socioeconômicas distintas. Visto que diversos estudos apontam que o acesso à leitura não ocorre de forma igualitária entre as camadas sociais, cujo impacto, reflete no interesse e oportunidade pelo desenvolvimento de competências críticas e reflexivas enfim, todas essas dificuldades me motivaram a realizar esta pesquisa, cujo objetivo geral é descrever as estratégias de leitura aliadas aos processos de referência, como a anáfora, catáfora e dêixis, enquanto elementos linguísticos expressos no texto.

Com base nisso, estabeleceu-se também os seguintes objetivos específicos:

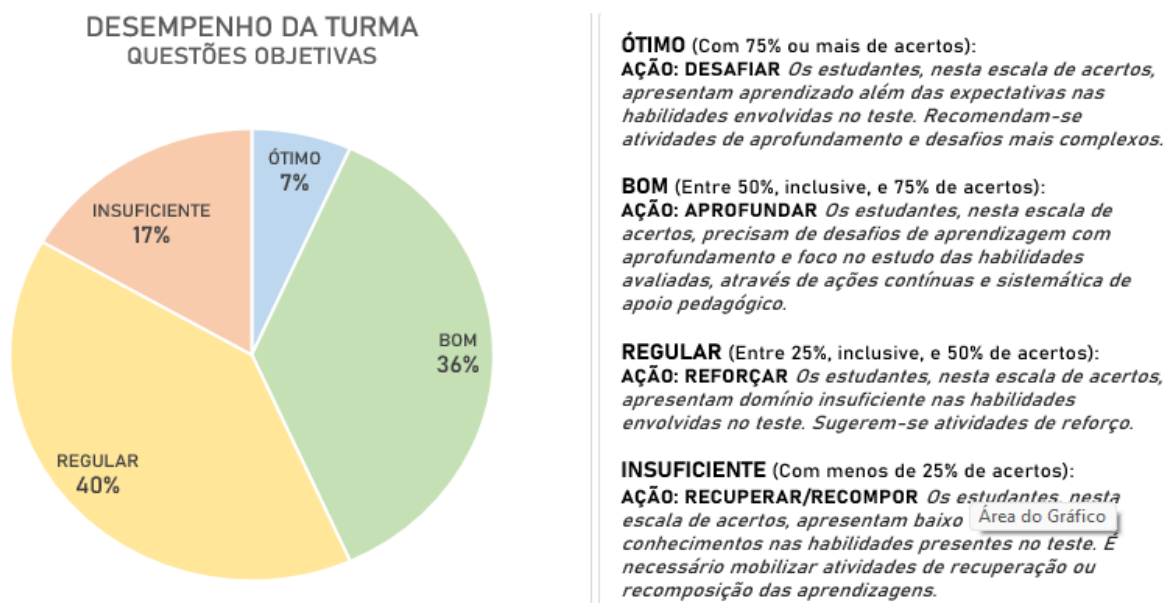
- a) utilizar reportagens impressas e digitais nas atividades de leitura; e
- b) identificar a referenciação no processo de leitura de reportagens.

Mediante tais objetivos, formulou-se as seguintes hipóteses:

1. O gênero textual reportagem desenvolve a capacidade leitora.
2. O contato com textos impressos facilita o aluno ser leitor ativo.
3. A escola é um local adequado onde o aluno tem contato com os gêneros, pois a família pouco contribui com a formação leitora em incentivá-los a frequentar outros espaços de leitura.

Após a análise dos resultados das avaliações diagnósticas do início do ano letivo de 2024, exigidas pela Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE/AC), devidamente aplicadas pela autora juntos às turmas que leciona e de acordo com os resultados e dados obtidos, observou-se a insuficiência em descritores e habilidades de língua portuguesa, desde a leitura e construção de sentidos, por meio de gêneros discursivos, até a inferência de textos multimodais, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Relatório da avaliação diagnóstica em língua portuguesa, 2023



Fonte: Disponível: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1nGurvDNI47i1EyHi9OSk1BosVW-k4uo7>. Acesso em: 12 jan. 2024.

Com base nesses dados, devemos traçar novas estratégias para amenizar as deficiências de leitura. Observou-se que, com o passar dos anos, esta questão continua sem progresso, fato importante para justificar a realização desta pesquisa. Os itens correspondem às habilidades desta área de conhecimento, cujos aspectos se baseiam nos Parâmetros Curriculares (PCN's) de 1997, ou seja, as avaliações diagnósticas de rede estadual ainda estão pautadas neste documento até os dias atuais.

Portanto, para equiparar os currículos e contemplar uma proposta de ensino mais igualitária e que corresponda de fato aos objetivos educacionais, somente em 2017, quase uma década após, o Conselho Nacional de Educação exigiu a implementação da Base Comum Curricular. Os tempos são outros, como dizia Camões (2001, p.45) “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades, muda-se o ser, muda-se a confiança: todo o mundo é composto de mudança, tomando sempre novas qualidades.” A exemplo disso, podemos destacar que os livros, de certo modo, estão sendo substituídos pelas telas. Assim, a educação clama por mudanças, necessita ser atualizada e condizente com a nova forma de viver da sociedade, compreendendo essas linguagens variadas que circulam por meio digital, com diferentes mídias, textos multissemióticos, multimodais e multiculturais no tempo presente.

Impactante foi o advento das tecnologias na vida do homem, mas foi a partir do período pandêmico que isto se tornou item essencial, principalmente na educação. Ficamos completamente conectados por meio de aparelhos, e extremamente dependentes. E os professores, mais uma vez, em contínuo processo de formação com toda esta gama de informações do mundo digital. Neste cenário, precisamos aprender a usá-la com qualidade e aliá-la ao ensino-aprendizagem. Claro que não será a solução dos problemas inerentes à leitura, escrita e interpretação, mas é preciso arriscar para dar certo, assim como pontua Freire: “Ensinar exige riscos.” (1996, p. 17).

Sob essa ótica, o presente trabalho pretende estruturar uma nova ressignificação do ensino-aprendizagem por meio da leitura de reportagens, tendo em vista que é um gênero textual do cotidiano que carrega consigo a responsabilidade ética das informações veiculadas, atrelado ao paradoxo entre a velocidade e o imediatismo, como também a desinformação que é disseminada de forma instantânea, em grande parte, por meio das mídias digitais. Visto que houve transformação na sociedade, também há de se reaver formas de ensino apropriando-se deste recurso, onde se possibilita que o aluno se veja como centro, protagonista nesse processo, não como um agente passivo, mas intensamente ativo em todos os momentos do seu aprendizado, uma vez que os gêneros textuais também são flexíveis a mudanças, sugestões e adequações, ou seja, se adaptam às condições vigentes. No que se refere ao uso da linguagem, Barbosa (2022) reafirma: “o impresso permite imagens estáticas e escritas, mas não sons ou imagens em movimento; a transmissão radiofônica permite sons e fala, mas nenhum tipo de imagem, seja estática, em movimento ou gráfica.

Para contribuir nesta etapa de construção de conhecimentos, os multiletramentos precisam ser levados em consideração mediadas pelo universo das múltiplas linguagens, associando-as à leitura multimodal. Por isso o gênero discursivo escolhido foi a reportagem, em vista de ser um recurso bastante significativo para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito à formação de leitores, pois quando se leva em consideração a discursividade entre os interlocutores há o alcance das habilidades previstas na BNCC. Os gêneros discursivos nas transformações contínuas são instáveis e suscetíveis a ressignificações que ocorrem em situações de enunciação reais (BAKHTIN, 2016), ou seja, situações cotidianas.

A escolha do gênero reportagem também ocorreu devido ao Currículo Oficial do Estado do Acre de Língua Portuguesa (2024), do 9º ano, para propor atividades que desenvolvam este gênero durante o ano letivo, conforme as orientações postuladas na BNCC. Assim, é de suma importância incentivar cada vez mais os alunos deste segmento às práticas leitoras para garantia de acesso a inúmeras informações, isto é, como possibilidade contínua de novas aprendizagens.

Com objetivos pré-definidos, eles percebem as garantias que a sociedade letrada proporciona, de modo que se tornem leitores autônomos, num estado, de acordo com dados divulgados recentemente pelo IBGE, que tem a maior taxa de analfabetismo da região Norte. Então, este projeto de pesquisa traz a necessidade urgente de verificar como a escola poderá transformar a vida da sociedade por meio da leitura eficiente.

A dissertação está estruturada em sete capítulos. O primeiro capítulo traz a introdução; o segundo é o aporte teórico, que abordará teorias acerca das concepções de texto e estratégias de leitura, além de apresentar as perspectivas do gênero discursivo reportagem como modo de ensino-aprendizagem e a multimodalidade do suporte digital. O terceiro capítulo traz uma descrição sobre os elementos anafóricos. No capítulo quatro, apresenta os processos metodológicos desta pesquisa. No capítulo cinco, descreveremos a proposta didático-pedagógica e as etapas das aulas aplicadas. No sexto e sétimo, respectivamente, teremos a análise e discussão da proposta didática aplicada e as considerações finais. Por último são listadas as referências bibliográficas.

2 APORTE TEÓRICO SOBRE LEITURA E ENSINO DE LEITURA

Nesta seção serão apresentadas as teorias que serviram de base para a fundamentação teórica desta dissertação. A priori, será feita uma discussão sobre as vertentes da leitura, a implicação do suporte impresso e digital com as orientações da BNCC como elemento central no ensino-aprendizagem e os hipertextos presentes nas reportagens.

Na sequência, abordamos conceitos básicos sobre referenciação, referencial a partir do trabalho com o texto, a possibilidade de referenciação e reflexão no uso da língua do gênero em questão.

2.1 LEITURA E ENSINO DE LEITURA: DOS PRESSUPOSTOS TRADICIONAIS AO USO DAS TECNOLOGIAS

A cada ano as avaliações escolares e externas demonstram uma triste realidade: há inúmeras falhas na formação leitora dos estudantes. Voltados ainda para modelos tradicionais do ensino de leitura, como atividades de compreensão superficial do texto, informações implícitas, óbvias, pobre de significados e repertórios que sequer indagam o aluno, questionam, reflipam e façam com que o texto seja relido e explorado outras vezes.

Com base nos estudos postulados no livro *A ciência da leitura* (Snowling e Hulne, 2013), crianças de lares letrados tendem a ter bom conhecimento linguístico, além de um bom conhecimento da escrita. Esse é um preditor importante da sua compreensão da leitura, o que demonstra o papel da família diante do comprometimento em apresentar desde cedo o universo da leitura, antes mesmo do processo de formação escolar.

Mas, para isso é necessário que toda a comunidade escolar esteja engajada em planejar situações que tenham objetivos bem definidos, para não ser uma leitura por leitura. A escola, enquanto instituição de ensino, tem grande importância na vida do aluno no ensino da linguagem, e é a forma como é conduzida que refletirá se o aluno será reconhecido ou estigmatizado pela sociedade letrada, isto é, ler é uma forma de inserção social. Desse modo, o ato de leitura deve ser acessível, prazeroso, significativo, um direito que não pode ser retirado de ninguém, por isso não é correto afirmar que ensino de leitura acontece somente nas séries iniciais, pois a leitura de

mundo ocorre, principalmente, fora da escola, durante atos da vida. Conforme pontua Solé (1998, p. 22) “os conhecimentos são adicionados, são atrelados aos já existentes, modificando-os”. Isto é, ao longo dos anos as experiências sociais permitem contribuir com o ensino acadêmico.

Também não se pode atribuir a responsabilidade do ensino da leitura somente à disciplina de Língua Portuguesa, tendo em vista a necessidade da leitura para acompanhar os demais componentes curriculares, pois é necessário aprender a ler para aprender novos conhecimentos.

Diante da escolha desta temática, percebeu-se a necessidade de projetos de intervenção para formação de leitores e cidadãos ativos, priorizados nas estruturas curriculares que devem estar presentes desde a formulação do Projeto Político-Pedagógico das escolas. Isto deve ocorrer para que os alunos utilizem a leitura desde o processo de escolarização, para enxergar e compreender o mundo até à transformação da sua realidade, como pontua de forma humanista o educador Ikeda (2017, p. 81), “a leitura possibilita a oportunidade das pessoas de se elevarem acima da rotina do cotidiano e refletirem sobre os panoramas do passado e futuro da própria vida”.

Tem-se o compromisso de alavancar a melhoria do ensino público do Brasil, porque quando há insuficiência no trabalho com as competências leitoras, isso reflete diretamente no desenvolvimento social, econômico e político da nossa nação. A partir dessa compreensão, também é válido pontuar que o aluno-leitor deve ver significado naquilo que faz para dar credibilidade ao ato da leitura, cabendo aos professores o papel de convencê-los do poder e das vantagens que ela possibilita aos cidadãos letrados. Por esse motivo, é fundamental que o aluno saiba avaliar aquilo que aprendeu, as contribuições, curiosidades, reflexões.

Dessa maneira, a leitura não deve ser usada como uma atividade qualquer para pontuar, verificar o som e ritmo das palavras. Contudo, o professor, como mediador principal deste processo, também entenderá que a avaliação somativa faz parte para avaliar o que foi aprendido até o momento após as leituras. Além do mais, avaliar a receptividade da leitura com suposições, hipóteses, questionamentos iniciais levantados pelos leitores e, por último, não menos importante, a avaliação formativa, após a leitura, pois este processo é contínuo e merece acompanhamento. Segundo Antunes (2006, p. 160) “a avaliação deve acontecer em cada dia do período letivo, pois a aprendizagem também está acontecendo todo dia.”

Partindo desses pressupostos, abordou-se as possibilidades de leitura que permanecem como modelo didático e as novas formas emergentes de leitura digital, e como a capacidade de ler pode ser desenvolvida com ambos os suportes.

2.2 A LEITURA DECODIFICADA

Primeiramente, ao discutir aspectos relacionados ao estudo da língua, partiu-se do levantamento das concepções de *texto*, segundo Cavalcante (2022). O texto é a composição de palavras, gestos, imagens, sons, ou seja, podemos considerar que texto é uma unidade da língua provida de sentido, e parte de um propósito comunicativo, em contextos específicos e direcionados a um público.

Aprofundando nas perspectivas de concepções da língua, destacou-se as premissas de Koch (2002) e Marcuschi (2008). Durante muito tempo, as aulas de língua portuguesa priorizavam o exercício de decodificação do código. O aluno apresentava apenas a sua capacidade de pronúncia correta das palavras, limitando-se a tópicos e frases, e somente observava a parte estrutural. Viu-se uma visão limitada da língua, na qual ocorre a busca dicionarizada de palavras desconhecidas, além de pressupor que compreensão é memorizar as partes explícitas.

Conforme orientações metodológicas do livro didático, as práticas eram inerentes a esta concepção de texto como resultado de junções de estruturas linguísticas, como também, texto como mera expressão do pensamento, no caso do autor. Várias gerações de alunos foram direcionadas a resolverem questões dos livros didáticos com respostas vagas, resumidas, sem qualquer aprofundamento de conteúdos, considerando o aluno como receptáculo de informações, coniventes com o que o livro e o professor dizem.

Com base nos últimos dados divulgados do censo do IBGE, há marcas evidentes da consequência de anos de ensino tradicional da língua: mais de 11 milhões de analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que, por diversos fatores, não desenvolveram de fato a capacidade de ler, escrever, compreender e analisar as situações do dia a dia, das mais simples às mais complexas. Em contrapartida, a redemocratização ampliou o acesso à educação, mas aconteceu tardiamente, resultando no crescimento de desigualdades e exclusões sociais. Posto isso, a realidade é desafiadora para a educação brasileira quando estamos diante de

cidadãos de fácil manipulação, que têm pouco entendimento do universo ao seu redor, acríticos, reprodutores de discursos já existentes do senso comum, com pouco a acrescentar. Percebe-se bem como tudo isso afeta nas relações de trabalho, moradia, impactando no aumento das desigualdades. Ferrarezi (2017, p. 51) pontua: “Partir da realidade dos meninos sempre, mas limitar-se a ela jamais! O mundo da escola precisa ser maior que o mundo dos alunos, ampliar horizontes, apresentar que existem outros mundos possíveis.” A escola tem esse poder de transformar a vida dos alunos por meio de uma condução planejada na formação de leitores.

Essa realidade lastimável demonstra que as raízes históricas ainda deixam resquícios. Na história da leitura brasileira, primordialmente a leitura era exclusividade para quem estivesse no poder, como, por exemplo, a igreja, que estigmatizava o acesso aos indígenas, negros e pobres. Hoje acontece o inverso: a escola pública é acessível a todos, mas a realidade ainda é excludente.

Embora a Constituição Federal institua que o acesso à educação é um direito, não se pode deixar de lembrar que em muitos lares a escrita e a leitura não fazem parte destes ambientes, não há significado em tal ato, desvigorando o sentimento de pertencimento ao mundo letrado, um grupo extenso de alunos que não possuem celular pessoal e casa com rede wi-fi. Isso, muitas vezes, contribui para abandono e evasão das escolas, agravando mais ainda a situação socioeconômica e desenvolvimento do país. Contudo, necessita-se respeitar as limitações dos estudantes de classes sociais desfavorecidas.

Leitura é poder! Afirma-se com exatidão que, por meio dela, podemos alcançar destaque na sociedade, prestígio. Uma nação que possui as habilidades inerentes a ela dificilmente não prosperará, pois vivencia um crescimento coletivo, minimiza as mazelas, sente na pele o real significado de liberdade. Consoante ao que dispõe Kons (2005), a leitura é uma das formas de resistência ao poder, e o conhecimento adquirido faz com que você produza verdades, pois as relações de poder estão relacionadas a quem lê (intelectual) e a quem não lê (subalterno).

Nessa perspectiva, retomou-se as discussões sobre as concepções da língua como uma atividade de sociointeração. A leitura realiza a interação entre língua - texto - leitor, num processo de interdependência: um mesmo texto pode ser lido de diversas maneiras e cada leitor atribui várias significações. À medida que as experiências do

leitor e conhecimento de mundo são valorizadas, as competências são desenvolvidas por meio de deduções, inferências, correlações, e trocas de ideias contribuem cada vez mais para o enriquecimento da leitura como prática de coautoria, conforme especificado:

A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Esta complexidade se expressa pela articulação: do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas) (BNCC, 2017, p. 75).

Nota-se que os documentos oficiais compactuam com a última perspectiva desde os PCNs, agora reforçados pela BNCC. No eixo sobre leitura, as práticas resultam da interação ativa do leitor, que vão desde os textos do livro didático até à leitura interativa em textos multimodais, apropriando os textos em situações reais do cotidiano como instrumentos para o ensino-aprendizado. Sob esse viés, vários discursos serão proferidos ao texto, cujos fatores externos de contexto histórico, político, religioso, econômico e cultural interferem na formação individual deste leitor, que pode expressar sentidos construídos, reformulados para além da sala de aula.

Torna-se clara a pouca contribuição de concepções que visam a língua como forma de análise mecânica e superficial. Os textos oferecem uma riqueza a ser explorada, seu sentido é inconcluso e está à espera de um leitor que coloque em voga e esgote, se for possível, o máximo de conhecimentos capazes de dar significância ao ato de ler.

2.3 A LEITURA DIGITAL

Por muito tempo, o texto impresso foi utilizado para o aprendizado da leitura. Hoje, com as crianças da geração Alfa nascidas entre 2010 e 2025, consideradas digitais natas, pois o primeiro contato com a leitura acontece, na maioria das vezes, pelos dispositivos digitais. Está-se diante de uma nova necessidade de comunicação e de resolução de tarefas do cotidiano. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, procura contemplar os novos letramentos, sobretudo os digitais.

A tecnologia trouxe consigo uma ressignificação de relações sociais, envolvendo múltiplas linguagens e transformando a maneira de ler, escrever e divulgar informações. Portanto, urge a necessidade de alterações nas metodologias de ensino, posto que os textos digitais serão aliados para motivar e formar leitores. A escola não pode fugir da submersão ao mundo digital, sendo que o público de alunos são os já mencionados, nativos digitais. Outrossim, há a divulgação de que os alunos não leem mais após estas inovações. Isto é uma inverdade, tendo em vista que realizam leitura a todo momento quando estão conectados, mesmo que sejam do campo mais formal até futilidades.

Ademais, como os professores não pertencem a essa geração conectada, necessitam mergulhar na sua nova ferramenta de estudo. Em muitos casos, sequer foram formados para isso na graduação, e foi apenas durante a pandemia que nossa vida foi reproduzida frente às telas. Desde a implementação oficial da BNCC, novas formações de professores foram oferecidas pela Secretaria de Estado de Educação do Acre - SEE-AC, com apresentações de ferramentas diversas, mas de maneira superficial. Confessou-se que muitas habilidades tecnológicas foram desenvolvidas durante a pós-graduação. Logo, vê-se que as universidades estão mais atualizadas, neste sentido, e as escolas ainda aprendem a lidar com as tecnologias de letramento para atender às necessidades sociais.

É um fato que a educação brasileira, sobretudo a acreana, está despreparada em relação às multimodalidades, e, antes de tudo, precisa desenvolver o letramento digital com os professores para que estes se adequem e mediem a possibilidade dos alunos se tornarem leitores “imersivos”, como são chamados pela autora Santaella (2004), que se aprofundam de fato no texto. Entretanto, para que isso se concretize, é necessário que a escola, sob a responsabilidade do governo estadual, invista em melhores práticas pedagógicas neste âmbito. É contraditório exigir que o professor relacione as tecnologias nas situações pedagógicas, conforme consta na BNCC, quando o Estado falha em oportunizar o mínimo aos estudantes de escolas públicas: internet móvel, laboratórios de informática e formação profissional.

Vale ressaltar que, ao considerar as contribuições do ensino do letramento de textos digitais, isso não requer abandonar os textos impressos. Mas contemplar o aprimoramento de práticas de uso de gêneros que o aluno ainda tem pouco domínio, pois a internet criou e se mesclou com outros já existentes, readaptando-os, consoante a uma linguagem em constante movimentação, na qual precisamos

conhecer para acompanhá-la nas situações de uso real, e, com base nisso, constatar-se o valor de cada um dos suportes impressos e digitais.

Tabela 1 - Diferença entre os suportes impressos e digitais

Impresso	Digital
Os materiais impressos ocupam um espaço muito grande.	Mais conveniente porque armazenam uma quantidade maior de dados que podem ser deslocados com mais facilidade.
Os materiais impressos permitem o toque, a percepção corporal e sensorial dos leitores que podem tocar, sentir, marcar e deixar suas impressões.	O material virtual passa um sentido de efêmero e de algo concedido em empréstimo com direitos reservados.
Facilitam a leitura de textos longos e de maior profundidade.	Facilitam a leitura de textos curtos e menos profundos.
Preferido por leitores mais velhos, adultos, jovens e pais com crianças pequenas (leitura infantil).	Preferido pelos leitores adolescentes.
O conteúdo pode ter configurações de formatos que dificultam a leitura devido à fonte e tamanho dos caracteres da escrita, o que não pode ser alterado (imperfeições relacionadas ao tamanho dos caracteres de impressão, bem como o tipo de papel utilizado, etc.)	Os suportes digitais possuem telas de tamanhos diferenciados (algumas possuem uma resolução melhor que outras e/ou possuem telas com aspecto físico mais real), mas no geral permitem alterações no tamanho dos caracteres, além da luminosidade da tela de acordo com as necessidades do leitor.
O conteúdo pode ser marcado durante a leitura, no entanto não permite uma busca específica no texto e fora dele.	Os suportes digitais permitem que o leitor possa marcar partes de um texto, copiar, colar e realizar buscas intra e intertextuais.
Os materiais impressos podem sofrer danos físicos devido ao manuseio e às condições ambientais de acomodação.	Os materiais digitais possuem maior durabilidade e possibilidades de armazenamento.

Fonte: SANZOVO (2022) apud BARON (2015). Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/Inostra/article/view/13029>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Acrescentou-se também outras características do texto digital que não aparecem na tabela: a facilidade em compartilhar textos com vários leitores de maneira instantânea. Porém, destacou-se alguns pontos negativos observados pelo contato excessivo de telas: o aumento de problemas de visão, a distração de leituras devido às notificações, que tiram a atenção do leitor, e a indução de leituras manipuladas por algoritmos da internet. Essas discussões vão de encontro com a forma que relacionamos os textos, pois quanto mais acumulamos experiências com a leitura, mais nos protegemos das influências negativas do mundo virtual (Ikeda, 2017, p. 80).

Paralelamente, retoma-se a ideia tradicional da linguagem como decodificação. No texto digital o aluno não pode reproduzir o mesmo comportamento do leitor dos textos impressos, visto que os estudantes possuem hábitos copiadores de textos da internet para substituição das suas respostas, mas, por outro lado, conforme destacado por Ferrarezi (2017):

Procurar tudo só na internet não é boa estratégia de informação, os alunos precisam aprender a encontrar informações nas maiores fontes de saber tradicional até atingirem estabilidade na seleção nas fontes disponíveis na internet, por isso a necessidade da escolha da formação de um leitor exige a biblioteca escolar para desenvolver esse aprendizado (Ferrarezi, 2017, p. 63).

Ikeda (2017) leva a refletir acerca de leitores, mais uma vez meros receptores de mensagens da internet, passivos, com capacidade de raciocínio atrofiada de tanta dependência da internet, sem estímulo para criatividade, tornando-se diferente do leitor que gostaríamos: proativo na seleção de leituras digitais e que interaja com as suas pesquisas realizadas neste campo para formulação das opiniões pessoais.

2.4 LEITURA E IMPLICAÇÕES DO SUPORTE TEXTUAL: REPORTAGEM IMPRESSA E DIGITAL

Feitas as comparações sobre as abordagens da língua e as especificidades das leituras, fez-se neste capítulo as considerações sobre o gênero textual reportagem, no que tange à resistência de textos escritos, assim como a grande circulação de textos digitais situados no contexto da era da informação. Acreditou-se que os textos impressos não sobreviveriam com a chegada das tecnologias, mas vale lembrar que eles resistem desde a chegada do rádio, televisão e os celulares, sobretudo, os jornais.

Com base nisso, inicia-se abordando sobre a influência que os suportes apresentam na leitura e compreensão global dos sentidos dos mais diversos gêneros textuais. Em todas as esferas de comunicação humana, o suporte esteve como apoio para que fossem compartilhados, desde a época em que as paredes serviam como base para as pinturas rupestres até hoje, com propagação de uma infinidade de textos no campo virtual.

Segundo Marcuschi (2003), o suporte é definido como um portador de textos, como "um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto" (MARCUSCHI, 2003, apud

BONINI, 2011, p. 74). Os suportes são imprescindíveis para a seleção e apresentações do gênero que circulam na sociedade.

2.5 REPORTAGEM IMPRESSA

Os tempos são outros, nos fazem recordar de como tínhamos acessos aos conhecimentos, no contato íntimo com as páginas de livros, na consulta de sumários para encontrar mais facilmente os conteúdos, e pesquisar era escavar o conhecimento. Na hora do almoço, preparar a refeição assistindo televisão, os fatos ocorreram no dia anterior, já com atraso, mas não se notava assim.

Sabe-se que muito antes disso as informações já circulavam entre nós. Na Europa, desde o século XVI, primeiramente com objetivo de compartilhar informações de interesses políticos para influenciar o povo. Mas como forma de consumo, repensaram as estratégias de usar os jornais impressos para publicidade. Então se reconfigurou o público, inicialmente para chamar a atenção e atrair mais leitores, utilizando folhetins romântescos, com publicações diárias despertando novos leitores e ampliando o público e, claro, divulgando produtos, ou seja, o leitor se configura também como um cliente.

Similarmente, no Brasil, a leitura e acesso a jornais só passou a existir após a chegada da coroa portuguesa, em meados do século XIX. No entanto, restrita aos poucos alfabetizados dos centros urbanos, com publicações restritas aos interesses da família real e muita censura restringindo todas as formas de críticas à monarquia e à moral religiosa.

Até hoje se tem a visão de que a leitura de jornais é uma prática erudita, formal, um texto direcionado às classes mais abastadas. Outros não veem relevância na informação, e vivem em um mundo alheio ao que se passa ao seu redor. Apesar das mudanças no comportamento social, destacamos a velocidade de informações que a internet pode nos apresentar, o chamado bombardeio da “era da informação”. Não é mais necessário acordar cedo para se dirigir a uma banca de jornal para saber antes dos demais para assim compartilhar com os vizinhos, ter assunto para iniciar conversas.

Mediante aos fatos expostos, considerou-se a ideia conforme apresentam Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 25): “assim como as atividades sociais se modificam, surgem novas demandas, criam-se novos contextos, as pessoas precisam de novos

gêneros para se ajustarem a essas novas exigências, ou precisam fazer modificações nos gêneros existentes.” Fato são as modificações que tiveram que se adequar às mutabilidades que são características inerentes à linguagem do texto digital, com predominância de símbolos, emoticons, resultando em produções curtas. Nota-se ainda, com base em pesquisas, que a credibilidade das informações dos livros impressos é maior do que a dos textos digitais, por mais que tenham sido impressas há algum tempo, visto que as *fake news* estão mais presentes na internet.

2.6 REPORTAGEM DIGITAL

Nesse contexto relativo às características de publicidade, quanto mais rápidas as informações chegarem à população, mais lucro a empresa jornalística receberá. A aquisição de revistas eletrônicas, seguidores em redes sociais e visualizações, interações dos leitores também contribuíram no rendimento das editoras. Mas os textos jornalísticos, assim como outros gêneros textuais, também são gêneros escolares, de acordo com o documento orientador:

os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática (BNCC, 2017, p. 136).

Segundo Marcuschi (2008, p. 155), estes gêneros citados acima pela BNCC pertencem ao domínio discursivo, isto é, baseado nos conceitos bakhtinianos, são campos da mesma atividade humana, sejam eles apenas de caráter informativo, como as notícias, ou de caráter opinativo, as reportagens. Diante disso, justifica porque ambos são comumente confundidos por apresentarem algumas características semelhantes.

Feitas essas considerações, é relevante destacar a diferença entre os gêneros textuais notícia e reportagem. A notícia apresenta acontecimentos recentes do dia a dia, prende-se a responder no corpo das notícias as informações básicas sobre o lead: O que aconteceu? Quando? Onde? Como?

Por outro lado, as reportagens são atemporais e esgotam as possibilidades temáticas, contemplando o máximo de preferências, que vão de matérias sobre

esportes, economia, entretenimento, turismo, educação, saúde, buscando corresponder às individualidades dos leitores que visam atender às demandas de acordo com as ideologias de um grupo social. Segundo Pêcheux (1990), o funcionamento da linguagem não se explica como simples informação, mas sim pela produção de sentidos pelos sujeitos e pelo jogo de efeitos de sentidos, carregados de ideologias.

Além do mais, as reportagens aprimoram-se em consultar fontes diversificadas, acrescentam entrevistas com especialistas sobre o assunto, e dão espaço a vários outros discursos. Foge da superficialidade e imediatismo da notícia, e propõe ao leitor a interpretação em torno do seu mundo, mudança na forma de significá-lo. O hibridismo textual resultante da mescla de outros gêneros jornalísticos torna as reportagens um gênero enriquecedor de conhecimentos.

Os suportes textuais jornais e revistas contemplam uma diversidade de gêneros textuais. Partindo da concepção de Marcuschi (2008, p. 176), “suporte firma ou apresenta o texto para que se torne acessível de certo modo”. Neles, os gêneros notícia e reportagem se fazem presentes. O primeiro ponto a ser observado que definirá o seu consumo é a leitura do título ou manchete, que de modo criativo já chama a atenção do leitor ativo, traz curiosidade. Segundo Lévy (1993), revistas e jornais são hipertextos em que o leitor pode navegar a partir de uma primeira página que oferece indicações (manchetes, títulos, paginação, caderno etc.) que o guiam para a matéria de seu interesse.

Marcuschi acrescenta (2008, p. 186): “A internet contém todos os gêneros possíveis.” O jornal, especificamente o digital, contempla outros gêneros textuais do mesmo campo, como anúncios, infográficos, charges, entre outros.

A referida proposta ancora-se na proposta de atividades de leitura das autoras Santos, Cuba Riche e Teixeira (2020). Cabe à escola utilizar estratégias de contato inicial do texto. Funciona como uma leitura subliminar de antecipação, o trabalho com *pré-textual*, ou seja, pretexto para continuar a leitura.

Adicionou-se outra estratégia de leitura, segmentando a exploração da textualidade, observando aspectos mais profundos de análise e interação com o texto. Ao trabalhar com reportagens digitais, sugerimos atividades que envolvam a interação dos alunos com a matéria jornalística, e suas impressões positivas serão identificadas pela quantidade de likes. Seguindo a estratégia de leitura *textual*, relacionar o conteúdo do texto de forma mais exploratória nos comentários, posts, expressão da

sua opinião, muitas vezes silenciada nas aulas de oralidade por conta da timidez. O professor usa como instrumento de avaliação como a interação dos discursos é articulada, o respeito às opiniões, as críticas estabelecidas, dando feedbacks, incentivando cada vez mais o posicionamento dos estudantes.

Desse modo também, no *pós-textual*, cabe a autoavaliação entre os estudantes dos seus discursos na internet, se eles carregam posições de respeito mútuo sem proferir falas preconceituosas, intolerantes e estereotipadas.

Partindo de encontro a outras estratégias de ensino da compreensão leitora, Solé (1998) pontua as denominações de etapas como: *antes da leitura*, direcionadas à motivação e esclarecimentos de objetivos, ativação dos conhecimentos prévios, previsibilidade sobre o texto e perguntas. O próximo passo, *durante a leitura*, compartilha as partes do texto, leitura silenciosa ou independente, verificar se de fato houve a compreensão. Por fim, *depois da leitura*, diferenciação entre as ideias principais e capacidade de resumi-las, concluindo com a formulação de perguntas e resolução delas.

Nota-se um processo lento, contínuo, em construção. Parece ser uma responsabilidade difícil quando estamos falando de alunos dos mais diferentes níveis de letramento, porém é gratificante o resultado, a recompensa de formar/tornar leitores ativos.

2.7 HIPERTEXTO

As práticas discursivas estão em constante modificação, os gêneros multimodais circulam na forma de textos reorganizados com sons, cores, movimentos, entre outras linguagens, ou seja, como o próprio nome sugere: modalidades múltiplas para articular ao ensino de língua portuguesa, não somente com textos escritos, mas com “modos de dizer” móveis que reformulam, acrescentam novos significados. Conforme a BNCC (2018),

Os jovens se envolvem cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil e em diferentes modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (BNCC, 2018, p. 59).

Isso leva a refletir que os significados são multiplicados. A presença de fotografias, imagens, cores, músicas e vídeos caracterizam a reportagem como um gênero multimodal.

Assim como a autora argumenta:

As reportagens são gêneros multimodais, ou seja, são riquíssimos na utilização de diferentes formas de interação textual, possibilitando o desenvolvimento de habilidades de leitura de outras linguagens, além da linguagem verbal tradicionalmente considerada na escola. Com as inovações tecnológicas, as reportagens apresentam a escrita de uma forma ousada. E sua forte presença na vida cotidiana está alterando a forma de leitura e de apreensão do conhecimento, pois as informações são apresentadas de forma sucinta, concisa, associando recursos visuais a textos explicativos (Gaydeczka, 2007, apud Matos, 2012, p. 43).

Em decorrência disto pode-se considerar que todo texto é um hipertexto. Afinal, o que são hipertextos? Hipertexto é um campo de interação, principalmente no texto digital, cujas conexões acontecem rapidamente por meio de *links*, apesar que os textos impressos também fazem conexões através de citações de outros autores, imagens, notas de rodapé, que nos dão pistas que contribuem para a construção de opiniões. O hipertexto utiliza muitos recursos multimodais: vídeos, áudios, animações, links para outros textos.

Todavia, com base em Marcuschi (2005), uma leitura inadequada, através dos hipertextos, pode gerar uma desconexão do leitor, já que este pode se sentir confuso frente a tantos links, fugindo do objetivo inicial da leitura e não a concluir. Diante disso, o leitor deve saber os limites de pausas do universo de ramificações das informações.

No entendimento de Koch (2003),

O hipertexto é uma forma de estruturação textual que faz do leitor, simultaneamente, um coautor do texto, oferecendo-lhe a possibilidade de opção entre caminhos diversificados, de modo a permitir diferentes níveis de desenvolvimento e aprofundamento de um tema (Koch, 2003, p. 63).

No tocante ao ensino, estratégias de verificação são importantes para analisar como os alunos recebem essa gama de informações, critérios de seleção e como serão utilizadas posteriormente.

3 REFERENCIAÇÃO

Considerando-se que o processo de ensino-aprendizagem utiliza diversos mecanismos para explicar a organização das ideias de um texto ao leitor, a referenciação destaca-se como um mecanismo fundamental para o processo de coerência e coesão de um texto, contribuindo com a construção dos sentidos.

Sob a perspectiva sociointeracionista, a referenciação não se limita à continuidade no texto, já que envolve aspectos cognitivos e interacionais que situam o leitor do texto. Nesse sentido, referenciar não é apenas retomar termos, mas induzir o leitor a interpretar os indícios linguísticos e associá-los ao contexto de produção para que os sentidos sejam construídos.

A título de ilustração, pode-se mencionar o estudo dos recursos linguísticos no texto a partir da visão de Adam (2010), que propõe a articulação de fenômenos discursivos a alguns aspectos da Linguística Textual:

[...] Ainda que tenha por objeto “o nível individual do linguístico”, a LT investiga ainda o que têm em comum os diferentes textos, e mesmo todos os textos. Daí a necessária atenção às “classes de textos” (gêneros de discurso, gêneros de texto, tipos de texto), questões comuns à AD e à LT (Adam, 2010, p. 9).

Diante dessa proposta, a Linguística Textual, no que diz respeito à referenciação, não se constitui como uma Linguística de palavras, mas dos efeitos de sentido que essas palavras entregam ao leitor, já que, segundo Adam, “é preciso dizer que o contexto entra na construção do sentido dos enunciados” (Adam, 2008, p. 52).

Na tentativa de conectar os olhares quanto ao uso da Linguística Textual em aspecto discursivo, em Marcuschi (2002) há uma proposta:

Proponho que se veja a Linguística do Texto, mesmo que provisória e genericamente, como o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais. Seu tema abrange a coesão superficial ao nível dos constituintes linguísticos, a coerência conceitual ao nível semântico e cognitivo e o sistema de pressuposições e implicações a nível pragmático da produção do sentido no plano das ações e intenções. Em suma, a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. Por um lado, deve

preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão e, por outro, deve considerar a organização reticulada ou tentacular, não linear portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas (Marcuschi, apud Koch, 2010, p. 9).

À luz desse ponto de partida, tratou-se nessa seção, de forma coerente, o que é proposto na pesquisa a respeito dos conceitos teóricos relacionados à referenciação. Sendo assim, essa discussão organiza-se em sete subseções que dialogam entre si, com a intenção de compreender como funciona a dinâmica desse mecanismo linguístico no texto.

Desse modo, na primeira subseção temos a definição de referenciação e a noção de texto adotada; na segunda, a relação entre coerência e coesão no processo de referenciação; na terceira e quarta subseção teoriza-se a anáfora e a catáfora; na quinta, a dêixis; em seguida, a referenciação no gênero reportagem; e por último, o reconhecimento e a análise da referenciação em textos.

3.1 DEFINIÇÃO

Antes de adentrar no conceito de referenciação, precisou-se adotar uma noção de texto, portanto, segundo Koch (1993), quando este autor define o texto como uma unidade sociocomunicativa que ganha reforços nos processos de interação:

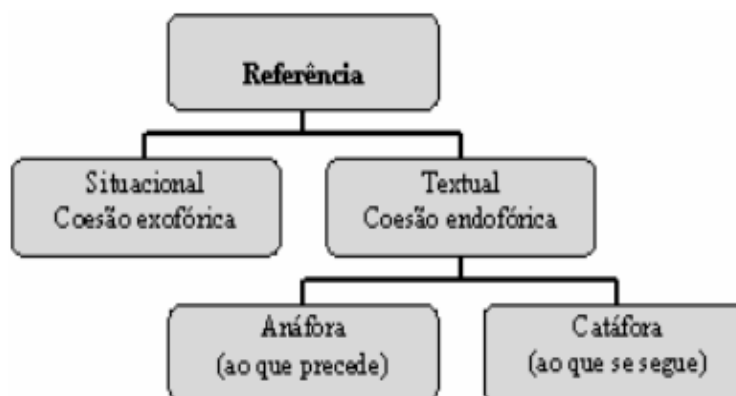
O plano geral do texto determina as funções comunicativas que nele irão aparecer e estas, por sua vez, determinam as estruturas superficiais. [...] a produção de um texto pressupõe um sujeito – entidade psico-física-social – que, com sua relação com outro(s) sujeito(s) constrói o objeto-texto. [...] O(s) outro(s) sujeito(s) implicado(s) nessa atividade – e no próprio discurso do parceiro, já que a **alteridade é constitutiva da linguagem** – pode(m) ou não atribuir sentido ao texto, aceitá-lo como coeso e /ou coerente, considerá-lo relevante para a situação de interlocução e/ou capaz de produzir nela alguma transformação (Koch, 1993, p. 72, grifo nosso).

A partir dessa concepção, a referenciação, concebida em um recurso linguístico dinâmico e interacional, implica em selecionar e posicionar discursivamente os objetos, considerando os efeitos de sentido desse posicionamento discursivo nas práticas de comunicação.

Neste sentido, a interligação entre as partes do texto conecta os elementos de forma coesa, enquanto se torna coerente aquilo que o leitor induz pela sua visão de mundo. Koch (1990; 2005) define uma classificação em que se considera a inferência

semântica aos contextos dos conectores, tratando a existência da coesão exofórica (fora do texto) e endofórica (no próprio texto):

Figura 1 – Diagrama de mecanismos textuais de referência



Fonte: KOCH (1993). Disponível

em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/download/8636868/459>. Acesso em: 12 abr. 2025.

A abordagem de Koch presume que a progressão textual e a construção de sentidos em um discurso permeiam os processos de referência textual. A referência, deste modo, pode ser discutida pelo viés da Análise do Discurso, da Linguística Textual e da Pragmática como uma forma do sujeito enunciador estabelecer conexões entre os elementos dos textos, criando vínculos semânticos entre as ideias.

Mais do que uma simples retomada, o uso das referências envolve a intenção do interlocutor, marcada pelo contexto e a ideologia. É o que ocorre, por exemplo, nas anáforas, catáforas e dêixis. Compreender esse processo permite identificar o encadeamento de ideias em textos, especialmente nas notícias e nas reportagens, em que as referências estão ligadas ao posicionamento e à interpretação dos ocorridos.

3.2 COERÊNCIA E COESÃO

A referência está diretamente ligada à coerência e coesão, elementos fundamentais para se compreender a construção de um texto. De acordo com Koch (2009), o texto é definido como uma forma de expressão humana que leva em conta o tratamento linguístico por meio da coesão e os níveis de sentido e intenção,

aspectos que se relacionam com a coerência e a semântica (KOCH, 2009, apud SANTANA et al, 2012, p. 3).

É importante frisar que nada ocorre de maneira isolada quanto ao processo de referenciação de um texto. No caso da coerência, Koch (1993) faz um panorama quanto ao olhar discursivo que permeia essa relação intrínseca ao contexto de produção:

A coerência não constitui uma qualidade ou propriedade do texto em si; um texto é coerente para alguém, em dada situação de comunicação específica. Este alguém deverá levar em conta não só os elementos linguísticos que compõem o texto, mas também seu conhecimento enciclopédico, conhecimentos e imagens mútuas, crenças, convicções, atitudes, pressuposições, intenções explícitas ou veladas, situação comunicativa imediata, contexto sociocultural e assim por diante (Koch, 1993, p. 71).

Partindo desse panorama, retoma-se a noção de que o texto constitui as atividades do ser humano (ANTUNES, 2010). Assim, quando se pensa na coesão de um texto, vêm à tona os processos linguísticos que garantem a ligação entre os enunciados, enquanto a coerência está relacionada ao sentido que é construído – este, variável de acordo com o contexto do leitor e de produção.

Antunes (2010) distingue o texto em dois grupos: de um lado, a estrutura propriamente, de outro, as condições que efetivam o texto na interação, como é o caso da intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade, ligadas diretamente ao contexto e ao sujeito.

Ainda nos dizeres de Antunes (2005), a respeito da coesão, temos que:

A coesão não é apenas uma questão de superfície. Os termos se ligam em sequência exatamente porque se relacionam conceitualmente. A continuidade que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade semântica (Antunes, 2005, apud Aragão, 2008, p. 11).

Na concepção de Fávero (2002), coerência e coesão são distintas, mas não isoladas, visto que, no caso da coesão,

[...] manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligadas entre si dentro de uma sequência (Fávero, 2002, p. 10).

Fávero (2002) ainda define a coerência, deixando bem claro que podem existir textos sem coesão, mas com a textualidade alçada na coerência:

A coerência, por sua vez, manifestada em grande parte macrotextualmente, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração, de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim, a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos (Fávero, 2002, p. 10).

Koch (2002; 2010), assim como Fávero (2002), define os dois tipos de coesão e destaca os elementos que compõem essas modalidades de coesão em meio aos conflitos dos mecanismos:

1. Coesão referencial: aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nele presentes ou inferíveis a partir do universo textual. Ao primeiro denomino **forma referencial** ou **remissiva**, e ao segundo, **elemento de referência** ou **referente textual**. Esse grupo engloba: a) Artigos; b) Pronomes; c) Elipse; d) Numerais; e) Advérbios; f) Pró-formas verbais; g) Expressões ou grupos nominais definidos; h) Nominalizações; i) Expressões sinônimas ou quase-sinônimas; j) Nomes genéricos; l) Hiperônimos ou indicadores de classe; **2. Coesão sequencial:** procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e sequências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir. Esse grupo engloba: a) recorrência de termos; b) recorrência de estruturas ou paralelismo sintático; c) recorrência de conteúdos semânticos ou paráfrase; d) recorrência de recursos fonológicos segmentais e/ou suprasegmentais; e) recorrência de tempo e aspecto verbal; f) procedimento de manutenção temática; g) progressão temática; h) encadeamento; i) conexão (Koch, 2010, p. 23, grifo nosso).

Em alguns casos, os termos de referenciação coesivos podem vir depois do núcleo-sintagma, determinando o objeto do discurso e estabelecendo uma relação próxima da referenciação e da argumentação, reforçando o ponto de vista de quem enuncia.

Koch (2010) também destaca uma remissividade no processo de coesão referencial e traz um exemplo de ausência da correferencialidade entre o sintagma nominal e uma forma remissiva, explicados como um processo de extração do elemento de referência do grupo nominal:

3. A gravata do uniforme de Paulo está velha e surrada. A minha é novinha em folha. 4. Ontem fui conhecer a nova casa de Alice. Ela a comprou com a herança recebida dos pais. 4'. Ontem fui conhecer a nova casa de Alice. Ela é moderna e bem decorada.

Em 3, não há correferencialidade entre o SN gravata do uniforme de Paulo e a forma remissiva a minha. A forma remissiva, no caso, “extraí” do grupo nominal o seu elemento de referência (“repudiando” o restante, no dizer de Halliday & Hasan). Em 4, também, a forma remissiva ela extrai, do grupo nominal a nova casa de Alice, o elemento de referência Alice; já em 4’ o elemento “extraído” é a casa (Koch, 2010, p. 24).

Se para Koch (1997), os elementos linguísticos fazem parte da interação no texto, tem-se que o texto urge como:

Uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelo falante durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação de acordo com práticas socioculturais (Koch, 1997, p. 22).

Com base nas discussões, é evidente que a coerência e a coesão organizam as ideias e induzem a interpretação do leitor, além dos aspectos cognitivos e do conhecimento de mundo. Desse modo, conhecer a articulação entre os mecanismos de referência e o leitor impacta na construção de sentidos durante o processo de produção textual e interpretação de texto.

3.3 ANÁFORA

A anáfora é uma estratégia de progressão discursiva amplamente utilizada na linguagem, que consiste na retomada de um elemento, porém, que não se restringe a isso. Para Koch (2010), a anáfora não se limita aos pronomes, mas também perpassa outras categorias.

A ideia de retomada que as anáforas propõem pode ocorrer por meio de pronomes, sinônimos, expressões resumitivas ou paráfrases, o que evita repetições desnecessárias e contribui para a fluidez textual, tornando impossível dissociar os aspectos cognitivos desse processo linguístico.

Simões (2014) ressalta que a anáfora ocorre de uma maneira mais explícita frente aos outros recursos de coesão, mas que depende da sua relação com os outros elementos. Em Koch (2011) conseguiu-se relacionar essa colocação à interpretação das anáforas:

A solução, ou melhor, a interpretação de uma expressão anafórica não se limita à procura de um antecedente, mas “[...] estabelecer uma ligação com algum tipo de informação que se encontra na memória discursiva”. A memória discursiva seria uma memória compartilhada, manifestada através de representações construídas no discurso. O conceito de língua, nesse caso, não seria circunscrito pelo código ou sistema de comunicação. Assim, “[...] ao usar e manipular uma forma simbólica, usamos e manipulamos tanto o conteúdo como a estrutura dessa forma. E, deste modo, também manipulamos a estrutura da realidade de maneira significativa” (Koch, 2011, apud Simões, 2014, p. 35).

Não existe somente uma perspectiva quanto à definição das anáforas. Para ilustrar uma dessas perspectivas, tem-se Francischini (1998):

Há a ideia de que a anáfora consiste em uma relação entre dois elementos, sendo um deles denominado antecedente/ (co)referente, fonte, dependendo da terminologia do autor, e outro, elemento anafórico ou forma referencial ou remissiva (Francischini, 1998, apud Buin, 2000, p. 37).

Há várias formas de anáforas nos textos jornalísticos, e as encapsuladoras e nominais ganham destaque. No que cerne às encapsuladoras, são caracterizadas como uma estratégia em que há uma paráfrase resumitiva de um conteúdo precedente ou procedente (CASTANHEIRA, et al., 2022, p. 58).

No caso das anáforas nominais, o objeto do discurso é recategorizado. Nesse esteio, Marcuschi e Koch (2002) frisam que o uso das anáforas nominais implica na escolha do locutor dentre as propriedades ou qualidades capazes de caracterizar o referente.

Levando em conta a atividade cognitiva, os objetos de discurso - como são vistos os mecanismos de referenciação - geram uma movimentação de cada momento do discurso em interação aos processos de progressão textual. Nas anáforas encapsuladoras, o leitor retoma o sentido do que foi dito sem romper com a linearidade textual e condensa o conteúdo do texto.

O peso semântico da anáfora dentro de um texto é delineado por Simões (2014):

O processo psicológico por trás do uso de anáforas, segundo Almor (1999), mostra que o custo adicional no uso de determinadas formas anafóricas contribui para a função do discurso. Esse procedimento, utilizado pelos usuários da língua, não é algo proposital, mas resultado da arquitetura do sistema da memória que está relacionada ao processo discursivo. O custo de uma expressão anafórica está associado à quantidade de informação semântica ativada a partir de sua ativação no processamento sentencial (Simões, 2014, p. 46).

Logo, a anáfora está ligada diretamente à memória e ao discurso e suas funções, uma vez que permite orientar o leitor na compreensão da arquitetura do texto. Os modificadores que compõem a anáfora podem direcionar o leitor quanto a algumas especificidades da cadeia referencial, o que reforça sua relevância na progressão discursiva.

3.4 CATÁFORA

A catáfora é um tipo de referência endofórica, ou seja, uma referência que ocorre interna ao texto, em que o referente é designado depois da forma remissiva,

fazendo com que o leitor, na procura por esse referente, dirija sua atenção para a continuidade do texto.

Um termo ou expressão antecipa a referência a um elemento que será apresentado posteriormente no discurso, ou seja, contrária à anáfora, a catáfora aponta para frente, criando uma expectativa no leitor quanto ao conteúdo a ser revelado.

Seja por meio de pronomes ou expressões nominais, a catáfora pode ser recorrente em situações em que o enunciador decide criar suspense em determinado segmento do texto.

Koch (2010) apresenta um exemplo que diferencia muito bem a catáfora e a anáfora:

Além disso, cabe lembrar que, de acordo com Kallmeyer et al. (1974), a relação de referência (ou remissão) não se estabelece apenas entre a forma remissiva e o elemento de referência, mas também entre os contextos que envolvem ambos. A remissão, como vimos, pode ser feita para trás e para frente, constituindo uma anáfora ou uma catáfora. Vejam-se os exemplos: 1. O homenzinho subiu correndo os três lances de escadas. Lá em cima, ele parou diante de uma porta e bateu furiosamente. (anáfora). 2. Ele era tão bom, o meu marido! (catáfora) (Koch, 2010, p. 23).

A catáfora pode ser classificada como pronominal, nominal e associativa, de acordo com a maneira com que o referente textual é empregado, se ele é oculto ou não. O dicionário Houaiss (2001) define catáfora, em relação à Linguística, como:

O uso de um termo ao final de uma frase para especificar o sentido de outro termo anteriormente expresso. ETIMOLOGIA. gr. kataphorá, 'ato de lançar de cima para baixo, donde queda, descida'; provém do latim tardio Cataphora; o vocábulo é usado em LINGUA em contraste com a anáfora e o emprego advém de noções de 'como levar adiante' (Houaiss; Villar, 2001, p. 649).

Pode ser embaraçoso identificar a catáfora dentro de um texto, já que em algumas situações, o afastamento de quem se fala pode ocorrer. As catáforas podem aparecer principalmente nos títulos de reportagem, visto que o referente está no todo do que é apresentado, não só em uma parte do texto.

3.5 DÊIXIS

A dêixis é um recurso que faz referência de acordo com o contexto da enunciação. Em linhas gerais, é vista como um processo de localização de enunciados nos espaços-tempo, sendo: tempo, espaço, pessoa e situação comunicativa.

A posição do interlocutor em relação às expressões dêíticas ocorre por meio de pronomes pessoais, advérbios de tempo e lugar, além de determinantes demonstrativos. A dêixis é mais comum em gêneros orais, mas também se manifesta na relação dos acontecimentos com o espaço-tempo dos enunciados.

Costuma-se também tomar como critério para a delimitação dos dêíticos discursivos o processo metalinguístico em que se dá a retomada da própria forma pela qual se manifesta a fonte (antecedente) (Cavalcante, 2000).

O elo de delimitação do processo metalinguístico com a situação enunciativa pode ser explicado por Cavalcante (2000):

Sustenta-se, por exemplo, desde Bühler (1982), que, diferentemente dos anafóricos, os dêíticos em geral instauram um elo com a situação enunciativa. Mas o fato é que não somente é possível identificar anafóricos que observam as coordenadas dêíticas do falante, como também é frequente encontrar a situação oposta, em que certos dêíticos discursivos negligenciam a localização do enunciador ao remeterem a entidades discursivas (Cavalcante, 2000, p. 48).

É impetrável afirmar que algumas funções não são exclusivas dos dêíticos, conforme Cavalcante (2000) ressalta:

Não se deve supor que compete exclusivamente aos dêíticos monitorar a atenção dos interlocutores na comunicação, pois existem anafóricos compostos de sintagmas nominais contendo dêíticos que operam de modo análogo (Cavalcante, 2000, p. 50).

De acordo com Apothéloz (1995), compete a dêixis textual o nível de metatextualidade:

A expressão dêixis textual designa comumente o emprego de expressões dêíticas como acima, em seguida, no próximo capítulo, aqui etc. com o objetivo de se referir a segmentos, a lugares, ou a momentos do próprio texto dentro do qual estas expressões são utilizadas. Diferentemente da dêixis situacional, o aspecto que funciona como marca desse tipo de designação não é o lugar e o momento da enunciação, mas o lugar, o momento do texto onde aparece a expressão dêítica. (...) A dêixis textual tem uma função metatextual, segundo Conte (1981). Ela permite organizar o espaço do texto e facilita, assim, a orientação do leitor ou do ouvinte dentro desse espaço (Apothéloz, 1995, apud Cavalcante, 2000, p. 51).

Em decorrência dessa afirmação, a orientação do leitor a partir de um texto pode ser explicada pelos mecanismos de associação dos conhecimentos, os quais, de acordo com Antunes (2010):

[...] envolvem o conhecimento das operações cognitivas, das estratégias e dos procedimentos que fazem a rotina das pessoas em seus eventos de interação verbal (Antunes, 2010, p. 41).

Como apontado por Antunes (2010), o leitor possui características internas que contribuem para ser guiado pelas partes do texto. Nessa perspectiva, observar a movimentação da **dêixis** no texto é crucial para reforçar sua importância tanto no plano linguístico quanto discursivo.

3.6 REFERENCIAÇÃO NA REPORTAGEM

O gênero reportagem nasceu em meio a contextos mecanizados dos processos de produção, imersos em ideologias e contextos específicos. Conforme Bahia (1999), a reportagem tem regras próprias, e isso faz com que ela explore o detalhamento e a interpretação dos textos por parte do leitor:

O salto da notícia para a reportagem se dá quando é preciso ir além da notificação – em que a notícia deixa de ser sinônimo de nota – e se situa no detalhamento, no questionamento de causa e efeito, na interpretação e no impacto, adquirindo uma nova dimensão narrativa e ética (Bahia, 1999, apud Kindermann, 2003, p. 354).

Não obstante a esta ótica, Kindermann (2003) define duas formas de reportagem, o que implica em novas maneiras de pensar nos processos de referenciação:

Na reportagem dissertativa, a estrutura do texto se apoia em um raciocínio explicativo, através de informações generalizadas, seguidas de fundamentação. Já na estrutura da reportagem narrativa, o texto conterá fatos organizados dentro de uma relação de anterioridade e posterioridade. A narrativa pode mostrar mudanças progressivas de estado nas pessoas e nas coisas, através do tempo (Kindermann, 2003, p. 354).

As narrativas midiáticas são incorporadas ao cotidiano, compondo então seu repertório sociocultural, e, sob essa ótica, contribuem para a construção da visão de mundo dos indivíduos. Para Bakhtin (1997), os gêneros textuais são alinhados às atividades humanas, à medida que os discursos dos textos jornalísticos são compostos, não únicos.

Na tentativa de apresentar informações, retomar fatos e contextos, o jornalista constrói a narrativa com estratégias referenciais para manter a coesão e orientar o leitor na compreensão da sequência dos acontecimentos. A linguagem jornalística constrói o discurso de forma a atender os propósitos comunicativos de um texto.

3.7 RECONHECIMENTO/IDENTIFICAÇÃO DA REFERENCIAÇÃO NO TEXTO

Reconhecer a referenciação no texto não é algo simples, pois exige uma análise apurada por parte do leitor. É através do processo de identificação da referenciação que os sentidos passam a ser construídos pelo leitor e que os conhecimentos são postos à mesa.

No que tange à ativação dos sentidos semânticos que um leitor pode criar a partir da referenciação de um termo, Ferrarezi (2014) critica a visão do ensino de Língua Portuguesa baseado apenas no ensino de gramática normativa, como se fosse suficiente para se comunicar. Muitos dos sentidos semânticos são bloqueados em sala de aula por conta de uma visão puramente gramatical.

Essa redução, em uma perspectiva problemática, compromete o aluno e a competência leitora, uma vez que se decodifica o texto, mas não é possível compreendê-lo em suas nuances, tampouco é possível explorar os fundamentos linguísticos por trás do contexto de produção do texto.

Partindo de todas essas colocações, para se analisar a referenciação em um texto, é importante considerar o que Marcuschi (1983) propõe:

O texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise geral do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas (Marcuschi, 1983, apud Fávero, 2002, p. 12).

Ferrarezi e Carvalho (2017) situam a escola como um local de todas as leituras, principalmente as da realidade. Nesse âmbito, é importante pensar de que forma o texto está sendo apresentado ao aluno, se está sendo possível identificar referenciações que estão ligadas aos contextos de recepção, ou apenas pregando-se o normativo.

Assim, Santos e Andrade (2019) atentam para a necessidade de também observar a recategorização, visto que:

No processo de progressão textual acionado pela referenciação, é importante observar a recategorização, que contribui para a construção do sentido, tendo em vista que as novas formas ativam certos conhecimentos que serão compartilhados por meio de características dos referentes e que podem levar o interlocutor a construir uma nova imagem do referente introduzido (Santos; Andrade, 2019, p. 14).

A fim de exemplificar o reconhecimento de referenciação com anáforas encapsuladas em reportagens, temos Lunardi (2022):

As anáforas escolhidas utilizam um núcleo axiológico, responsável pela manifestação da opinião do locutor, conforme se observa a seguir: (1) “Diante desse quadro preocupante, o Senado aprovou recentemente projeto de lei que institui o Plano Nacional de Enfrentamento dos Efeitos da Pandemia de Covid -19 na Educação” (PIMENTA, 2022). É possível perceber que mediante o emprego de expressões nominais anafóricas ocorre a referenciação, sendo elas responsáveis pelo procedimento de progressão e coesão textual, atendendo aos propósitos comunicativos da reportagem (Lunardi, 2022, p. 27).

Por fim, ainda no gatilho do que disserta Ferrarezi e Carvalho (2017), “ler não é ser capaz de decifrar as letrinhas de um alfabeto, é, principalmente, ser capaz de compreender o que um texto traz”. Nesse viés, é importante revisitar esses pontos nodais dessa rede semântica que a referenciação constrói para que se contribua com os estudos dos aspectos da coerência e coesão discursiva de um texto.

4 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos são imprescindíveis para o desenvolvimento da coleta de informações de uma pesquisa científica, pois quando aplicamos os procedimentos e métodos podemos construir novos conhecimentos e refletir sobre ações pertinentes para auxílio da sociedade em que estamos situados. A seguir, será apresentada a estrutura da metodologia desta dissertação.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A natureza escolhida foi a pesquisa aplicada, porque, segundo Thiollent (2009, p. 36), “concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Ela está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções”. Voltadas para as necessidades locais de uma comunidade, gerando conhecimentos de modo que possam ser aplicados na prática e amenize ou solucione a problemática em questão podendo influenciar atores envolvidos na tomada de decisões.

Primeiramente, pesquisou-se pela inquietação de algum conhecimento e pela possibilidade de intervir ao seu redor. Por isso, a partir do objetivo descritivo da pesquisa em questão, é possível ampliar o conhecimento sondando o problema da pesquisa com uma abordagem mais ampla pela observação, e registros seguidos de análise, como ressalta o autor:

A maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva. O foco essencial desses estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo (Triviños, 2011, p. 112).

A pesquisa teve uma abordagem qualiquantitativa, pois houve observação dos números estatísticos para explicar os dados e reflexões das situações sociais dos sujeitos, não sobressaindo uma à outra, pois quantidade não significa necessariamente qualidade. Os dados da pesquisa foram coletados por procedimentos de pesquisa-ação, pesquisa documental e pesquisa de campo. Tendo em vista a natureza da pesquisa, centra-se nos problemas de cunho social; a pesquisa-ação propõe uma intervenção, na qual o pesquisador pode tornar-se

participante da ação, pois ele sofre mudanças nas suas concepções, conforme a afirmação:

o pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (Fonseca, 2002, p. 35).

Quanto à pesquisa de campo, a escola foi o ambiente de investigação que foi além da pesquisa documental, já que esta caracteriza-se pela busca de informações em documentos que ainda não foram explorados pela ciência, como é o caso dos textos escolares. Contribuindo com coleta de dados juntamente com os sujeitos da pesquisa, os alunos contribuíram com os documentos e vice-versa.

4.2 CONTEXTO

A pesquisa utilizou como ambiente de construção de conhecimentos a Escola Pública Estadual Prof. Pedro Martinello, situada no Bairro Montanhês, em Rio Branco-Acre. Fundada no ano de 2008, o nome homenageia o primeiro Professor Doutor da Universidade Federal do Acre e seu amor pela história do Acre, mesmo não sendo acreano deixou um amplo acervo de pesquisa, dedicação e contribuições para o conhecimento histórico do Estado, com a publicação da sua tese de 1988 de título O livro “A Batalha da Borracha na Segunda Guerra Mundial e suas Consequências para o Vale Amazônico”. O ilustre professor inspira novas gerações de professores devido ao seu modo único de lecionar devido aos relatos de ex-alunos recordam-se de suas aulas com maior apreço.

No presente ano, o estabelecimento de ensino possui cerca de 350 alunos matriculados no Ensino Fundamental, com base nos dados fornecidos pelo SAEB (2023), além de fornecer modalidade de Ensino Integral Híbrido, implementado em 2023 e Educação de Jovens e Adultos.

A localização envolve a região periférica da capital, Rio Branco, conhecida como parte alta, e compreende os bairros Tancredo Neves, Defesa Civil, Jorge Lavocat, Alto Alegre, Montanhês e uma espécie de ocupação, conhecida como Caladinho. As maiores dificuldades encontradas pelos moradores desta região vão desde a situação de abandono do poder público na pavimentação das ruas,

abastecimento de água, até o controle e aliciamento de crianças e adolescentes ao mundo do crime pelas organizações criminosas. Acredita-se que a escola é o melhor espaço para a permanência destes jovens desesperançados.

Quanto à estrutura física da escola, ela contempla 10 salas de aulas, quadra de esportes, biblioteca com livros didáticos com espaço dividido para o AEE (Atendimento Educacional Especializado). Raras são as práticas de atividades de leitura neste espaço, pois falta profissional para auxiliar os alunos nos empréstimos dos livros. Há também laboratórios de Física, Química, Biologia, Matemática e de Informática, todos equipados e climatizados. Porém, os computadores não dispõem de internet de qualidade e o *wi-fi*, distribuído pelos ambientes, é insuficiente para a demanda, dificultando aulas interativas, dinâmicas e conectadas.

Segundo o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), a referida escola possui uma média de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática equivalente a 4,8 no indicador de rendimento que varia de 0 a 10. No entanto, de acordo com os parâmetros, o nível é categorizado como básico nesses componentes curriculares.

O trabalho teve como público-alvo uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, pois é a última etapa do segmento, possuem mais conhecimento de mundo devido a idade, sendo composta por 35 estudantes matriculados com idades entre 13 e 15 anos, entretanto apenas 21 puderam participar da pesquisa devido às faltas excessivas e evasão escolar.

Primeiramente fez-se a aplicação de uma avaliação diagnóstica para sondagem do conhecimento prévio dos alunos, com questões elaboradas com base nos descritores de Língua Portuguesa. Após a indagação com a turma escolhida, aplicou-se um questionário para diagnosticar informações acerca da leitura e a situação socioeconômica e escolar dos responsáveis pelos estudantes.

Com o intuito de identificar os fatores que influenciam os hábitos leitores e aspectos da família dos discentes, aplicou-se um questionário via *google forms*, com perguntas relacionadas às fontes utilizadas por eles para informações diversas, as principais temáticas de leitura, o espaço onde mais realizam leituras, se já visitaram bibliotecas, qual o suporte utilizado impresso ou digital, quais temas sentem curiosidade em se aprofundar, se a família incentiva a leitura em casa, como também aspectos de formação dos pais e situação socioeconômica.

Com base nisso, acrescentou-se mais itens sobre as condições de cidadania da comunidade onde vivem, próximo às suas moradias, como saneamento básico, assistência médica, pavimentação das ruas, segurança, esporte e atividade de lazer aos adolescentes, principalmente fora do período escolar. Acredita-se que é importante levar em consideração todas essas premissas para detectar o perfil de leitor que trabalharemos, além de analisar os impactos extracurriculares na formação dos leitores.

Apesar de atuar na turma como docente, com o estudo acadêmico do ProfLetras percebeu-se a necessidade de dados mais fidedignos dos perfis dos envolvidos. Por último, foi aplicada a proposta didática com 16 horas, no 4º bimestre.

5 PROPOSTA DIDÁTICA DE ATIVIDADES PARA O GÊNERO TEXTUAL REPORTAGEM COM ÊNFASE NA REFERENCIAÇÃO

As atividades que foram desenvolvidas na proposta didática seguiram a estrutura baseada na sequência didática adotada pela rede Estadual de Educação do Estado do Acre (SEE-AC), que tem como elementos de organização os seguintes procedimentos: *Componente curricular, Prática da Linguagem, Período de Execução, Objetivos (Competências), Habilidades, Conteúdos (Objetos de Conhecimento)*. A seguir, descreveremos o esboço da proposta didática com ênfase no gênero reportagem.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Professora: Rosália Vanziler de Lima

Componente Curricular: Língua Portuguesa/Linguagens

Escola de implementação: Professor Pedro Martinello

Município/UF: Rio Branco/AC

Horas-aula: 16 horas.

Público-alvo: Alunos do 9º ano

Número de alunos: 35 alunos

Práticas de linguagem: Leitura e Análise Linguística

Os objetivos propostos para a aplicação da sequência de atividades didáticas nesta dissertação foram os mesmos descritos na BNCC (2017, p. 85) para uma turma do 9º ano, entre os quais destacamos:

- 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, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos; e
- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

E para as habilidades propostas na BNCC, destacamos as seguintes a serem observadas no decorrer das atividades, assim descritas:

(EF089LP01) Identificar e comparar as várias editorias¹ de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos², de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.

(EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.

(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar, da produção de infográficos e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).

(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas

Em relação aos objetos de conhecimento (conteúdos) da BNCC, temos:

- Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital;

¹ Dizem respeito às seções de um órgão de comunicação que focam em um único assunto. Um jornal, por exemplo, conta como editorias de esporte, cultura, política, factuais. Elas são assuntos numa plataforma maior de conteúdo.

² Um website de notícias sociais é um site no qual as histórias postadas por usuários são expostas. Estas histórias são classificadas por popularidade, conforme são votadas por outros usuários do site ou pelos seus administradores.

- Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto e os elementos da referência;
- Relação entre textos; e
- Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários.

Enquanto recursos didáticos, listamos os materiais pedagógicos utilizados:

- notebook, celular, textos impressos, datashow.

Como instrumentos de avaliação utilizamos os seguintes critérios:

- Participação nas atividades; oratória nas atividades; escrita dos comentários;
- Observação do engajamento e coerências das ideias na socialização;
- Levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos;
- Observação e registro sistemáticos, através de uma ficha avaliativa, a fim de anotar como o aluno procede como leitor voluntário e autônomo;
- Iniciativa quanto à seleção de textos pelo prazer de ler;
- Curiosidade acerca dos textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento;
- Localização e destaque das informações mais relevantes de textos expositivos;
- Organização e síntese das informações selecionadas; interesse em obter mais informações sobre o assunto estudado; e
- Colaboração nas atividades em parceria.

Feitas as considerações iniciais sobre o que propõe a BNCC, enfatizou-se a partir desse item momentos/situações de ensino por aula/conteúdo.

A estrutura das aulas organizou-se em momentos: *acolhida* sensibilização da turma para convidá-los a participar da aula; *retomada* é feita uma revisão, sondagem dos conhecimentos prévios; *problematização* é o engajamento ao conteúdo, levando-os a reflexão ou a curiosidade sobre o que vai aprender; *fundamentação teórica* momento de maior intermediação do professor para apresentar conceitos e, principalmente a construção de sentidos; *atividades* situação onde é conhecimento adquirido pode ser aplicado, analisado e avaliado pelo professor; *socialização* serve para compartilhar, comparar e complementar conhecimentos.

As seleções dos textos para o desenvolvimento das aulas tiveram a intenção de aproximar o máximo possível da realidade dos estudantes, assuntos do cotidiano, viralizados. Em tal ocasião, vivenciava-se na capital do estado do Acre, Rio Branco,

dias de seca severa e poluição do ar a níveis perigosos à saúde humana ocasionada pelas queimadas das florestas. Consoante a isso, no mesmo período acontecia outro impacto ambiental negativo mundo afora, o furacão Milton também com alto poder destrutivo ao planeta.

Outro destaque foi a riqueza de detalhes dos infográficos, gênero que está contido nos textos jornalísticos, as imagens coloridas costumam chamar a atenção dos alunos e a leitura deste é mais sintética, resumida e facilita a compreensão do tema, como por exemplo, a discussão principal deste trabalho que é a leitura, abordar um infográfico de mesma temática, com o intuito de ampliar seus conhecimentos, fazer inferências e comparações sobre o impacto da leitura nos países desenvolvidos e emergentes. Já a entrevista também foi abordada pelo fato dela trabalhar as formas de linguagem oral e escrita dentro da leitura.

Ressalta-se também, o papel do professor de linguagens de proporcionar as experiências de leitura de textos em livros e digitais, por esse motivo a mesma reportagem foi selecionada para ser lida no papel impresso e através do celular para provocar uma comparação sobre as especificidades de cada suporte.

A seguir apresenta-se como as atividades foram realizadas, detalhadamente:

AULA 1 – 2h

Momento 1: Acolhida (15 min)

Foi realizada a apresentação pela professora do projeto de pesquisa para a turma através de uma roda de conversa e esclarecimentos de dúvidas dos alunos.

Momento 2: Problematização (45 min)

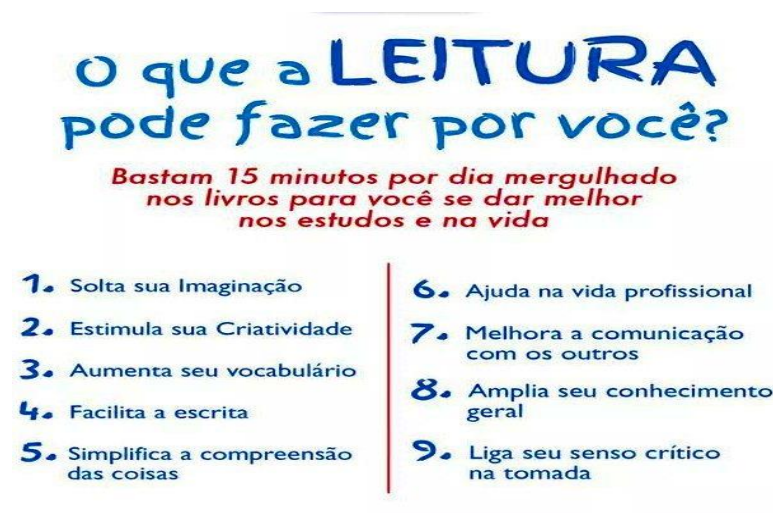
Fez-se a aplicação de formulário para verificar: **1. o perfil leitor dos alunos; 2. o nível de escolaridade dos responsáveis; e 3. a situação socioeconômica da família**, a fim de conhecer melhor os alunos em relação ao conteúdo a ser trabalhado. Para esse momento, elaborou-se um link a fim de os alunos responderem via digital, a seguir: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfFhxg4rOvIxo3bx_02t3Rp2pwkUiZzE-SXnZ-7S8zeSQ2EQ/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0.

No entanto, observou-se que nem todos os alunos tinham acesso à internet. Então, fizemos a impressão para alguns. Essa etapa da proposta foi devidamente aplicada, no mês de outubro de 2024, e os dados estão demonstrados no capítulo 6.

Momento 3: Fundamentação teórica (30 min).

Nesse momento, explicou-se de maneira simples sobre a importância da leitura e a sua responsabilidade social, o porquê de influenciar o hábito da leitura, com base na leitura compartilhada da imagem a seguir:

Figura 2 - Benefícios da leitura



Fonte: Disponível em: <https://www.soescola.com/2017/11/9-beneficios-da-leitura.html/o-que-leitura-pode-fazer-por-voce-beneficios-da-leitura>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Momento 4: Atividades (15 min)

Na sequência, os alunos produziram comentários orais sobre quais benefícios gostariam de aprimorar por meio da leitura. Anotou-se no quadro e no caderno um resumo com os comentários afins.

Momento 5: Fez-se uma retomada e socialização dos comentários elaborados pelos alunos (15 min)

AULA 2 – 3h

Momento 1: Acolhida e Retomada³ (20 min)

Realizou-se uma retomada da aula anterior, resumindo o conteúdo estudado e, na sequência, projetou-se a imagem a seguir para a leitura silenciosa e individual.

Figura 3 - Informação é poder



Fonte: Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjQwMDY2MA/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Após a leitura, os alunos foram questionados, oralmente, sobre a compreensão da frase: “Informação é poder”, por meio das perguntas a seguir:

- Por que a informação está relacionada ao poder?
- Que poderes a informação pode trazer para a sociedade?
- Quais as principais fontes de informação?

Momento 2: Problemática (30 min)

Neste momento, por meio da técnica “Chuva de ideias”, fez-se alguns apontamentos - foram anotados no quadro - sobre o conhecimento prévio em relação ao gênero reportagem, com as seguintes perguntas:

- Como as informações sobre a sua cidade chegam até você e sua família?
- Sabem a diferenciação entre notícia e reportagem?
- Que temáticas têm curiosidade em ler?

³ Retomada refere-se ao resumo do conteúdo ministrado na aula anterior a fim de situá-lo naquele momento, uma vez que é muito comum a ausência regular dos alunos na escola. Trata-se de uma orientação da coordenação de ensino.

- E se fosse realizar uma reportagem, sobre qual tema relevante poderia abordar?

Anotações e discussões sobre as ideias, os temas levantados pelos alunos e levando em consideração suas respostas para as próximas etapas da proposta ora em desenvolvimento.

Momento 3: Retomada da aula anterior e fundamentação teórica (30 min)

Após a retomada da aula anterior, mencionou-se a temática mais apontada pela turma e apresentará, através de slides, os principais elementos de uma reportagem e as semelhanças e diferenças das notícias. Destacou-se que a entrevista, fotografia e infográficos são elementos cruciais para coleta de informações para a construção de uma reportagem.

Momento 4: Atividades (40 min)

Nessa aula, os alunos foram divididos em 4 grupos. Disponibilizou-se quatro links, contendo o arquivo do texto digital para a primeira apreciação da organização e estrutura do gênero em questão. Depois, foi entregue a versão impressa das matérias jornalísticas. Os links se referem às reportagens 1, 2, 3 e 4, a seguir:

Reportagem 1: Em meio ao crescimento de queimadas, qualidade do ar piora e poluição pode afetar grupos de risco no Acre.

Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2024/08/04/em-meio-ao-crescimento-de-queimadas-qualidade-do-ar-piora-e-poluicao-pode-afetar-grupos-de-risco-no-acre.ghtml> Acesso em: 10 nov. 2024.

Reportagem 2: Sem celular na escola: alunos citam 'crises de abstinência', melhora nas notas e mais socialização; 'como a saída de um vício', diz professora.

Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/10/09/sem-celular-na-escola-alunos-citam-crisis-de-abstinencia-melhora-nas-notas-e-mais-socializacao-como-a-saida-de-um-vicio-diz-professora.ghtml> Acesso em: 10 nov. 2024.

Reportagem 3: Por que é tão difícil comer bem?

Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/por-que-e-tao-dificil-comer-bem/> Acesso em: 10 nov. 2024.

Reportagem 4: **Potência do Juruá: Serra do Divisor recebeu mais de 1,6 mil visitantes em 3 anos e fomenta turismo no Acre.**

Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/natureza/amazonia/noticia/2023/05/15/potencia-do-jurua-serra-do-divisor-recebeu-mais-de-16-mil-visitantes-em-3-anos-e-fomenta-turismo-no-acre.ghtml>.

Acesso em: 10 nov. 2024.

Prosseguindo a aula, solicitou-se que eles destacassem, a partir das leituras dos dois textos (impresso e digital), quais as vantagens e desvantagens das formas apresentadas. Solicitou-se, ainda, que analisassem, registrassem e sintetizassem as informações principais de cada reportagem, se concordam ou discordam da opinião dos autores, se têm relevância para o seu dia a dia e a que outros fatos fizeram remissão.

Momento 5: Correção e socialização (1 h)

Realizou-se leitura compartilhada em voz alta sobre o apontamento das questões observadas pelo grupo.

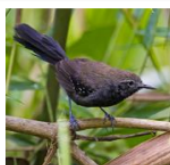
AULA 3 – 2h

Momento 1: Acolhida e retomada da aula anterior (15 min)

Propôs-se aos alunos a leitura do texto abaixo, tema da aula do dia:

Figura 4 - Exemplos de termos de referência

Nova espécie de ave é descoberta na Grande SP



O Ibama anunciou ontem a descoberta de **uma nova ave**, o **bicudinho-do-brejo-paulista**. O **Stymphalornis sp. nov** (a terminação indica que **o animal** não recebeu a denominação definitiva de espécie) foi encontrado pelo professor Luís Fábio Silveira, do Departamento de Zoologia da USP, em áreas de brejo nos municípios de Paraitinga e Biritiba-Mirim, na Grande São Paulo, em fevereiro. **O pássaro** tem pouco mais de 10 centímetros de comprimento, capacidade pequena de vôo e penugem escura.

AGÊNCIA ESTADO Nova espécie de pássaro é descoberta em São Paulo. Disponível em: <<https://ciencia.estadao.com.br/noticias/geral/nova-especie-de-passaro-e-descoberta-em-sao-paulo.20050505p425>> Acesso em 20/11/2018

Fonte: Elementos da coesão: o uso de nomes e de pronomes - Planos de aula - 7º ano - Língua Portuguesa (novaescola.org.br). Disponível em: <https://www.revistaescola.abril.com.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/lingua-portuguesa/elementos-da-coesao-o-uso-de-nomes-e-de-pronomes/4028>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Perguntou-se aos alunos a quem as palavras destacadas no texto (**uma nova ave, bicudinho-do-brejo-paulista, o animal, o pássaro**) estão se referindo. As respostas foram anotadas no quadro e abordou-se sucintamente sobre os sinônimos, se conhecem sobre o assunto e se ouviram falar sobre o termo referente. Esse foi o tema da aula, como utilizar os sinônimos, os elementos referenciais para não os repetir nas frases e torná-las sem nexo, sentido ou repetitivas. E seguiu para o momento 2.

Momento 2: Problematização (30 min)

Nesse momento, problematizou-se o assunto e propôs-se aos alunos o preenchimento dos espaços em branco com outros referentes, sinônimos, pronomes ou outras lexias, de modo que evitassem as repetições, utilizassem e observassem a possibilidade de utilizarem num texto outros elementos coesivos, conforme modelo a seguir:

Figura 5 - Exemplos de elementos coesivos

ELEMENTOS COESIVOS		
REFERENTE	SINÔNIMOS/SUBSTANTIVOS	PRONOMES
Ana Maria Braga	a apresentadora - a jornalista	ela -seu/sua - dela - aquela
Pelé	o jogador - o atleta - o rei do futebol	ele, dele, seu/sua, aquele
São Paulo	a terra da garoa - uma metrópole - a capital - a selva de pedra	ela, ali, naquele lugar, seu/sua, dela
cachorro		
escola		
Matemática		
Copa do Mundo		

Fonte: Disponível em: <https://www.revistaescola.abril.com.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/lingua-portuguesa/elementos-da-coesao-o-uso-de-nomes-e-de-pronomes/4028>. Acesso em: 12 set. 2024.

Momento 3: Fundamentação teórica (15 min)

Explicou-se a teoria de maneira dialogada a partir do conceito da Figura 5, sobre elementos coesivos que dão a tessitura de um texto para que ele tenha um dos elementos linguísticos, que é a coesão, e produza um texto mais coerente.

Veja-se a figura 6 a seguir:

Figura 6 - Conceito de elementos coesivos

Elementos coesivos

Algumas palavras são usadas para recuperar os sentidos e, assim, criam conexões entre as partes de uma frase e também de um texto. Sem elas haveria muita repetição desnecessária e o texto se tornaria muito extenso, o que provocaria no leitor dificuldade para compreendê-lo. O uso dessas palavras permite ao leitor saber a que termo elas se referem: o REFERENTE.

No texto anterior, o **referente** é “**uma nova ave**” e todas as palavras em destaque foram usadas para retomar esse termo, evitando assim a sua repetição.

Para retomar o referente, é possível usar outros nomes (os sinônimos/substantivos) e também alguns pronomes (pessoais, demonstrativos e possessivos).

Fonte : Elementos da coesão: o uso de nomes e de pronomes. Língua Portuguesa (novaescola.org.br). Disponível em: <https://www.revistaescola.abril.com.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/lingua-portuguesa/elementos-da-coesao-o-uso-de-nomes-e-de-pronomes/4028>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Além desse conceito, colocou-se alguns dos autores citados nas referências, com alguns exemplos.

Momento 4: Atividades de leitura de reportagem (30 min)

Inicialmente, esclareceu-se que as atividades de leitura seriam contempladas com aspectos relacionados aos procedimentos de leitura teorizados por Solé (1998). Desse modo, enfatizou-se que há três momentos para a leitura, a saber:

1 - ANTES DA LEITURA

- Convidar os alunos para a realização da leitura.
- Deduzir informações de acordo com o título.
- Levantar hipóteses.
- Sondar o que sabe sobre o assunto.

2 - DURANTE A LEITURA

- Ler silenciosamente para o primeiro contato com o texto.
- Destacar trechos que contribuíram com novas informações.
- Grifar partes consideradas importantes.
- Realizar marcações.

- Retomar a leitura do texto para compreensão efetiva.
- Realizar uma leitura compartilhada⁴.

3 - DEPOIS DA LEITURA

- Sintetizar o texto por meio de resumos, paráfrases ou mapa mental.
- Correlacionar a outras temáticas.
- Sistematizar o conteúdo por meio de elaboração de perguntas.
- Compartilhar opiniões sobre o texto, sugestões.

Em seguida, fez-se a leitura compartilhada do texto “Furacão Milton: entenda como funciona a classificação de furacões”, aplicando os três momentos anteriormente citados, desde o título aos conhecimentos prévios da turma. Vejamos:

Furacão Milton: entenda como funciona a classificação de furacões

Nesta segunda-feira (7), o furacão **Milton** ganhou, em um pouco mais de quatro horas, uma força explosiva, de acordo com o Centro Nacional de Furacões dos Estados Unidos (NHC, do inglês). A previsão é que Milton chegue à costa da Flórida hoje (9), pela parte da noite. Segundo Joe Biden, presidente dos EUA, o **furacão** “pode ser um dos piores dos piores dos últimos 100 anos na região”.

O **fenômeno** pulou da categoria 2 para a 5 (máxima escala registrada até hoje), e, de acordo com o NHC, tem um ‘alto potencial destrutivo’. **Ele** toca o solo americano menos de duas semanas depois que o furacão Helene, de categoria 4, passar pelo estado, deixando grandes inundações, destruição e 277 mortos.

Comparado aos últimos oito anos, o governo local pretende realizar a maior evacuação desde o furacão Irma, em 2017. Portos e aeroportos fecharam na terça (8) e longos trechos de trânsito foram observados na Interstate 75, saída de Tampa que leva ao norte do estado. A Disney também fechou seus portões, marcando a sexta vez que isso acontece – as mais recentes sendo 2020 por causa do coronavírus.

Nesta manhã, **Milton** passou perto da península Yucatán, ao norte do México, e a previsão é que ventos fortes e ondas altas sejam vistas como resultado. **Ele** segue

⁴ De forma geral, entendemos por leitura partilhada aquela em que professores e alunos compartilham a leitura dos textos e dão suas impressões. Lê-se em voz alta e vai-se compartilhando as impressões, realizando críticas e conexões entre o texto e a vida. O principal objetivo da leitura partilhada é possibilitar a troca de impressões e entendimento sobre o que foi lido para, dessa forma, melhorar o aprendizado da leitura e expandir as habilidades do aluno-leitor sobre o que lê.

caminho rumo à Baía de Tampa, e o Centro Nacional de Furacões espera que **ele** perca força quando atingir a região – que não sente os impactos diretos de um furacão há mais de 100 anos. Porém, existe a possibilidade que **Milton** não enfraqueça e mantenha toda sua potência em direção ao Oceano Atlântico. Até a última atualização, **ele** havia perdido força e estava oscilando entre as categorias 3 e 4.

Fonte: Disponível em: <https://super.abril.com.br/ciencia/furacao-milton-entenda-como-funciona-a-classificacao-de-furacoes/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Depois, solicitou-se aos estudantes que identificassem e circulassem, na reportagem, o elemento principal (o Furacão) e quais palavras foram utilizadas para fazer referência a ele a fim de evitar repetições do mesmo termo (fenômeno, Milton, furacão, ele).

Momento 5: Correção e Socialização (30 min)

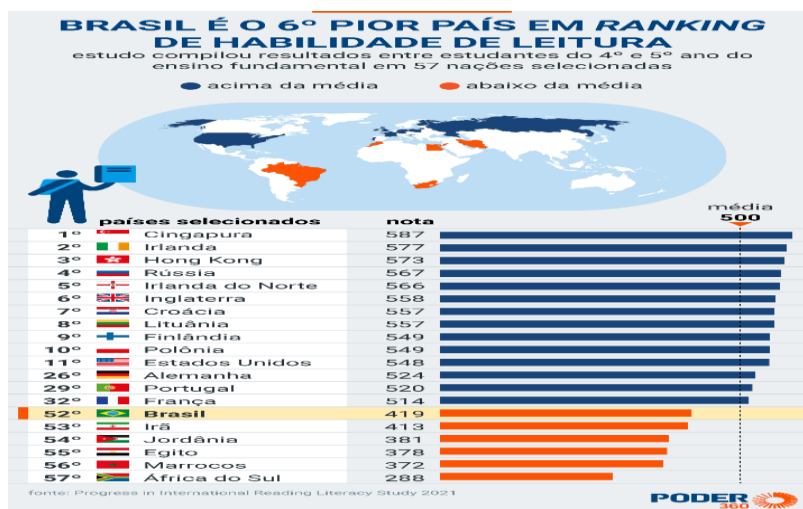
Por fim, fez-se a correção individual (observar o caderno) e coletiva e oral dos referentes observados pelos alunos, listando-os no quadro.

AULA 4 – 2h

Momento 1: Acolhida e Retomada do conteúdo da aula anterior (15 min)

Dessa aula até o final do projeto, convidou-se um ou dois alunos para realizarem a produção oral da retomada da aula anterior, pois é uma possibilidade de leitura e desenvolvimento da habilidade da capacidade leitora do estudante. Em seguida, entregou-se o texto da figura 6, impresso aos alunos:

Figura 7 – Média de leitura nos países



Fonte: Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/06/ranking-leitura-site-16-mai-2023-2-01.png>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Após a leitura, perguntou-se aos alunos:

- Para você, qual a relação entre os países com o pior índice de leitura no mundo?

Na sequência, levantaram-se discussões relacionadas ao fato de a maior quantidade de leitores estarem situados em países desenvolvidos.

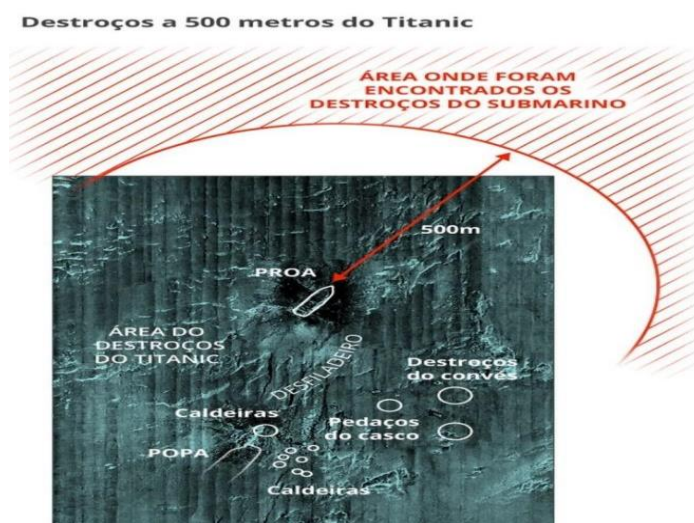
No entanto, o texto demonstrou, de acordo com o ranking de 2022 do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa), que há países mais pobres do que o Brasil que ultrapassam o nosso país neste quesito, como Uruguai e Chile.

Momento 2: Problemática (20 min)

Disponibilizou-se o texto impresso e pediu-se que os alunos observassem a relação da manchete com o infográfico.

Figura 8 - Área onde foram encontrados os destroços do submarino

Submarino desaparecido: veja distância dos destroços do submersível para Titanic



Fonte: Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/infograficos/2023/06/submarino-desaparecido-infografico-mostra-onde-as-pecas-do-submersivel-foram-encontradas.ghtml>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Tomou-se como base para verificar a compreensão das imagens e do título alguns questionamentos, com o intuito de introduzir o estudo sobre o gênero. Citou-se:

- Você considera importante as imagens para a compreensão do tema? Por quê?
- Conhece este gênero textual? Poderia sugerir qual seria?
- Em algum momento ouviu falar ou teria noção do que é um infográfico?

Momento 3: Fundamentação teórica (20 min)

Reproduziu-se o vídeo aos alunos com a explicação da função dos infográficos no jornalismo para compreensão do gênero textual Infográfico na atualidade.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RaGGu3Ar3-c&t=189s>. Acesso em: 16 out. 2024.

Momento 4: Atividade (40 min)

Sugeriu-se, de acordo com as temáticas levantadas pelos alunos, no início da aula 2, que eles elaborassem perguntas com o intuito de realizar entrevistas, levantando dados para alimentar a construção de infográficos digitais ou manuscritos. Se possível, como sugestão, no laboratório de informática, alguns modelos de infográficos no site *Canva* que poderão auxiliá-los na elaboração deles.

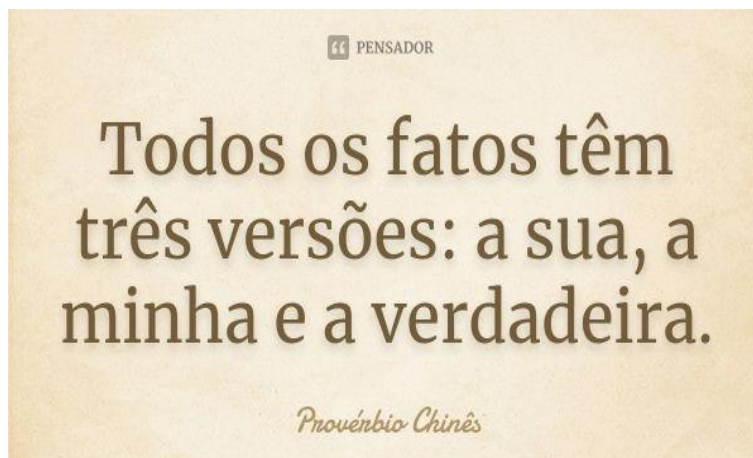
Momento 5: Socialização (25 min)

Foi realizada a correção dos infográficos e a socialização das produções.

AULA 5 – 3h30min**Momento 1: Acolhida e Retomada da aula anterior (30 min)**

Após a retomada da última aula, pediu-se que os alunos realizem a leitura do seguinte texto:

Figura 9 - Provérbio chinês sobre a verdade



Fonte: Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NTUxMDc3/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Levantou-se discussões sobre o entendimento da frase por meio dos seguintes questionamentos orais aos estudantes:

- Você considera que um mesmo fato pode ser apresentado de maneiras diferentes?
- Qual a sua opinião sobre a frase da figura 8? Cite exemplos de alguma situação relacionada.
- Como os jornais apresentam os fatos e as opiniões diferentes?
- Será que elas o podem influenciar de alguma forma? Como?

Momento 2: Problemática (30 min)

Neste momento, apresentou-se, através da leitura “A mesma notícia, várias versões”, a famosa história da *Chapeuzinho Vermelho*, segundo os mais diversos veículos de comunicação. (A mesma notícia, várias versões! Blog RP (todomundorp.com.br)).

Momento 3: Fundamentação teórica (30 min)

Partindo dos exemplos do texto lido, explicou-se aos alunos de modo que eles refletissem acerca da **intencionalidade** de cada discurso. Articulando-os às condições de produção, destacando que cada situação de comunicação se adequa ao seu contexto, ao referente, público, objetivo e ideologia.

Lembrando que muitos jornais impressos estão adaptando sua publicação para versão digital on-line, devido ao surgimento de novas mídias provenientes da internet, e à necessidade de alcançar um novo tipo de leitor, o leitor digital. Enfatizou-se, também, que os jornais escritos on-line são gêneros diferentes dos impressos: trazem cores, links e hiperlinks. O jornal on-line possui recursos gráficos, infográficos, áudios, vídeos e elementos interativos, entre outras características importantes, como: interatividade e hipertexto.

Momento 4: Atividade (1 h)

Como sugestão de atividade, solicitou-se que os alunos lessem as manchetes de dois jornais: **O Globo** e **Extra**, observando a abordagem que as fontes utilizam para noticiar o mesmo fato, segundo as figuras 10 e 11.

Figura 10 - O abismo entre O Globo e Extra



Fonte: Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/06/o-abismo-entre-o-globo-e-extra-dois-jornais-da-mesma-empresa.html>. Acesso em: 12 abr. 2025.

A seguir, a figura 11 - **Publicação do jornal Extra um dia após o crime.**

Figura 11 - Publicação do jornal Extra um dia após o crime.



Fonte: Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/06/o-abismo-entre-o-globo-e-extra-dois-jornais-da-mesma-empresa.html>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Além das figuras 10 e 11, tem-se a figura 12 sobre a mesma temática, mas publicada dois dias após o fato, veja:

Figura 12 - Publicação do jornal Extra 2 dias após o crime



Fonte: Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/06/o-abismo-entre-o-globo-e-extra-dois-jornais-da-mesma-empresa.html>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Propôs-se as seguintes questões com base nas manchetes dos dois jornais analisados:

- 1 - Em primeira análise, por que você acha que o jornal O Globo noticiou apenas o fato acontecido na Lagoa Rodrigo de Freitas?
- 2 - A expressão "só não esqueçam de Gilson e Wanderson", utilizada pelo Jornal Extra, chama o leitor para uma reflexão. Que reflexão é essa?
- 3 - Na sua opinião, por que o jornal O Globo não menciona as mortes de Gilson e Wanderson?
- 4 - O que significa a expressão "Tragédia anunciada"?
- 5 - Na manchete "16 anos e 15 crimes", publicada no segundo dia pelo jornal O Globo, o que fica evidenciado sobre o adolescente acusado?
- 6 - Observamos na publicação do jornal Extra, em um espaço bem grande e em caixa alta a expressão "SEM FAMÍLIA, SEM ESCOLA". Qual a influência dessa informação para a interpretação do caso?

Situação 5: Correção e socialização (1 h)

Correção individual no caderno e socialização das questões de forma coletiva.

AULA 6 – 3h30min

Momento 1: Acolhida e Retomada da aula (15 min)

Com base nas aulas anteriores, sugeriu-se à turma que observassem a imagem da figura 13:

Figura 13 - Representação de entrevista



Fonte: Disponível em: <https://depositphotos.com/photo/female-journalist-with-microphone-interviewing-businessman-68318483.html>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Após a observação da imagem, instigou-se a turma por meio destas duas perguntas:

- O que esta imagem representa para vocês?
- Qual a relação dela com a reportagem?

Momento 2: Problematização (15 min)

Sugeriu-se aos alunos a visualização do vídeo humorístico que viralizou na internet para que refletissem sobre a importância de saber formular perguntas e abordar o entrevistado.

Segue: Meme repórter corre atrás de senhora.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sNOw2WVIYow&pp=ygUMbWVtZSBzZW5ob3Jh>. Acesso em: 16 nov. 2024.

Momento 3: Fundamentação teórica (1 h)

Nesta última etapa do estudo do gênero textual reportagem, deu-se todas as orientações sobre a produção coletiva do gênero em questão. Para isso, foi organizado o trabalho de campo, com a divisão dos grupos de trabalho, com a seleção das temáticas em comum de interesse dos alunos. Posteriormente, houve o sorteio das atribuições de cada grupo que ficaria responsável pela produção escrita, seguindo a estrutura textual correspondente à reportagem, seja *entrevista*, *infográfico*, *fotografia*, *produção textual e mídia*.

Momento 4: Atividade (1h 30 min)

Nesta parte, organizou-se as demandas conforme o grupo e tema para a escrita da reportagem coletiva, tais como: **a coleta das informações, elaboração das perguntas para a entrevista e seleção das fotografias relacionadas ao tema**. Enfim, toda a produção deu-se sob auxílio dela.

Momento 5: Correção e socialização (30 min)

Para a conclusão desta proposta de atividades do gênero textual reportagem, analisou-se as informações levantadas pelos alunos e deu as últimas orientações para a conclusão do conteúdo selecionado. Após o término, reproduziu-se cópias da reportagem para a elaboração de um mural na escola (por meio do qual a comunidade escolar pôde ler as produções escritas), fez-se um caderno e divulgou na página do instagram da escola Pedro Martinello (citamos: @escolappm) para apreciação do trabalho desenvolvido pelos alunos.

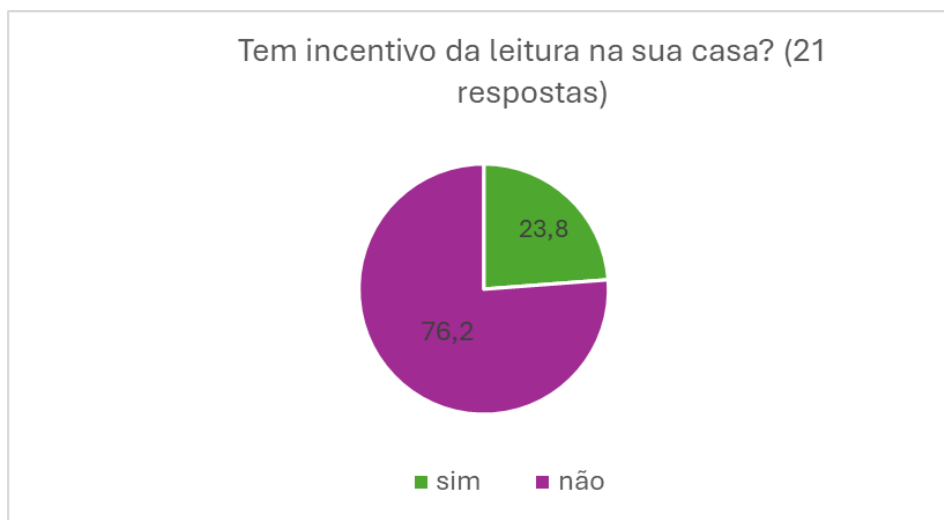
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base nos resultados da primeira parte de sondagem, observou-se que:

1. Participaram da pesquisa diagnóstica 25 alunos (dos 35 alunos) entre 15 e 17 anos, sendo: 14 do sexo feminino e 11 do sexo masculino;
2. Desses 25, somente 21 conseguiram responder pelo celular, emprestando aos colegas que não tinham acesso. E só foi possível pelo fato de a professora compartilhar sua própria internet;
3. Os quatro alunos que não tinham internet responderam o formulário impresso; e
4. A proposta foi elaborada para aplicação junto a 35 alunos. Porém, muitos faltam às aulas, com frequência, o que dificulta o acompanhamento das atividades e prejudica no desenvolvimento das habilidades em questão.

Ademais, outro dado que chama muito a atenção é a falta de incentivo à leitura em casa, pelos pais e familiares, conforme o gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2: Incentivo da leitura na família



Fonte: Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/1U9jtyKvxKdJFvNiYZIB2IXIR1Kgq0wQO8AbN_6rZM/edit#response
s. Acesso em: 12 abr. 2025.

Portanto, pode-se observar que os nossos alunos não estão inseridos num ambiente familiar que vê a necessidade de introduzir leituras como prática que vai além da escola. O comportamento das famílias reflete nos estudantes, tendo em vista

que os pais são referências mais experientes e influenciam na reprodução de tais hábitos.

Pode-se inferir que a escola vem assumindo esse papel de não só letrar, ensinar a ler e a escrever, mas também de incentivar o hábito de ler e a importância da leitura. Afinal, a leitura é uma possibilidade de formar o caráter do cidadão. Porém, é contraditório desejar que a leitura seja uma prioridade na vida dos alunos sendo que eles estão, muitas vezes, envolvidos com a situação econômica da família. Tal fato é confirmado na pesquisa, pois cerca de 78% dos entrevistados sobrevivem de benefícios do Governo Federal, paralelo a 68,7% das famílias, cujos pais não possuem emprego fixo.

E para além desses dados, vale salientar que, desde o ano 2000, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) mede o desenvolvimento escolar de alunos de setenta países. Em 2015, com o resultado mais recente divulgado, o Brasil ocupou as últimas colocações, e no tocante à leitura ficou com a 59ª posição e 66ª colocação em matemática. Somado a isso, tem-se a divulgação, em fevereiro, do relatório do Banco Mundial intitulado Aprendizagem para Realizar a Promessa da Educação, cujo documento estima que o Brasil vai demorar cerca de 260 anos para atingir o nível de países desenvolvidos em leitura e 75 anos em matemática. O cálculo foi feito com base no desempenho dos estudantes brasileiros em todas as edições do Pisa.

Por conseguinte, o Estado do Acre - segundo dados do Censo Demográfico - registrou, em 2022, a **maior taxa de analfabetismo da região Norte** entre pessoas de 15 anos ou mais, cerca de **12,1%** da população, o que corresponde ao quantitativo de **73.835 pessoas que não sabem ler nem escrever**. Na capital Rio Branco, o número de pessoas não-alfabetizadas é de 19.495, o que corresponde a 6,96%. Dentre os 22 municípios, Marechal Thaumaturgo teve o maior percentual: 22,83%. Em seguida, vem Feijó (22,65%) e Santa Rosa do Purus (22,6%).

No que concerne ao tipo de suporte utilizado para leitura, observou-se que:

- Cerca de 76% dos estudantes têm preferência aos textos digitais, devido à facilidade de acesso e às múltiplas modalidades que podem atrair mais usuários de uma forma dinâmica, móvel;
- Quanto aos textos impressos, os livros praticamente não são utilizados por 95% dos estudantes;

- De acordo com o levantamento e discussões em sala de aula, observamos que 66,7% não demonstraram interesse em visitar bibliotecas fora da escola, acreditando que através da internet não seria necessário se deslocar do bairro;

- Segundo os relatos orais dos estudantes, as bibliotecas centrais são distantes e teriam custos para o deslocamento;

- Além do mais, não esperam muita diferença das bibliotecas públicas para a biblioteca da escola, uma vez que a veem como uma **sala para reuniões ou depósito dos livros didáticos**.

Acredita-se, pelos dados coletados até o momento, que não há um planejamento satisfatório acerca da utilização dos espaços para a leitura, na escola. A escola e o corpo de professores, coordenadores pedagógicos e ouvindo os alunos, poderão criar espaços alternativos, salas de leituras, cantinhos da leitura, sacolas de leitura, empréstimo, criar um círculo do livro ou outras estratégias que envolvam todos os colegas de todas as disciplinas. Afinal, “todo professor é professor de leitura”. E não somente o de português. Todo professor, na sua disciplina, é responsável pela construção da aprendizagem e a leitura é muito importante neste processo. Logo, caberia a cada professor formar alunos/leitores.

Aliás, formar o aluno-leitor é objetivo de toda a escola. Deste modo, todos os professores são responsáveis por acompanhar e verificar este processo de compreensão textual realizado pelos alunos. Faz-se necessário refletir sobre a mediação pedagógica do professor na prática de leitura e da apreensão da mensagem do texto. Tomando como ponto de partida que a leitura é pré-requisito para todas as áreas do conhecimento, torna-se imprescindível a identificação, a análise e a reflexão acerca das atividades relacionadas a esse processo cognitivo. Para tanto, a aplicação de questionário sobre o trabalho com a leitura permitiu retratar com fidelidade as práticas pedagógicas executadas pelos professores e a percepção de como a família apoia seus filhos e filhas no processo pedagógico.

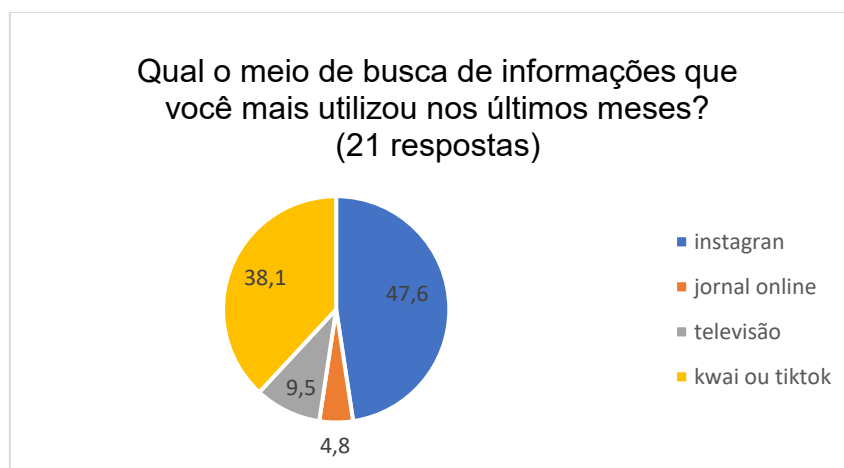
E se as leituras não são feitas em casa nem na biblioteca da escola, onde mais serão realizadas? Fica o questionamento. Que tipos de leitores teremos, o leitor ou nem esse?

Mesmo que não sejam os leitores ideais que gostaríamos de desenvolver, de acordo com a pesquisa observamos que alguns usam a leitura para buscar informações de seus interesses. As temáticas mais buscadas pela turma foram **esportes e animes**. Isso demonstra que eles são leitores que têm iniciativa de iniciar

leituras de gêneros que a escola não trabalha ou disponibiliza, seja nos livros didáticos ou em textos da biblioteca.

Simultaneamente a estes dados apresentados, outro ponto merece destaque. Como mencionado anteriormente, o suporte digital é o mais utilizado para as leituras. Evidenciou-se a escolha das ferramentas *Instagram* e *TikTok*, como as principais ferramentas de acesso às informações, conforme apresentado no gráfico 3 a seguir:

Gráfico 3: Meio de buscas às informações



Fonte: Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/1U9jtyKvxKdJfVdNiYZIB2IXIR1Kgq0wQO8AbN_6rZM/edit#response
s. Acesso em: 12 abr. 2025.

Ressalta-se a necessidade de desenvolver habilidades de recepção dessas informações, pois a qualidade dos textos, como já discutido, não refere a decodificação. E sim como serão selecionadas ou o modo de verificação da confiabilidade delas através de comparação das fontes. Sabe-se que as redes sociais têm um poder de oferta gigantesca, e ler não quer dizer necessariamente que é um leitor informado, pois leituras de baixo nível ocasionam mais desinformação. Tais ferramentas podem ser aliadas no ensino-aprendizagem, desde que sejam conduzidas por um professor que se baseia em teorias do uso e reflexão das novas modalidades.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa – (2008, p. 56) definem a leitura como um “ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento”. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos

prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as várias vozes que o constituem.

Segundo Koch & Elias (2013, p. 9), a leitura é resultado da percepção do indivíduo, de língua, de texto e de significado. É nesse conceito de leitura que acreditamos e tentamos realizar em sala de aula. Nesse aspecto, o sentido de um texto é estruturado no diálogo texto-sujeitos e não algo que antecede essa relação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, como mencionam as autoras. Nela devemos levar em consideração as vivências e os conhecimentos do leitor, bem mais que o conhecimento do código linguístico.

Ainda conforme Koch & Elias,

a prática de leitura deve considerar o leitor e seus conhecimentos. Deste modo, a leitura é um movimento de produção de sentido que pressupõe a interação autor-texto-leitor e que é preciso avaliar nessa atividade, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, as considerações sobre os conhecimentos do leitor (KOCH & ELIAS, 2013, p. 21).

Neste sentido, são fundamentais a interferência e a mediação pedagógica do professor para auxiliar na condução da leitura, uma vez que a compreensão do texto depende de um conjunto de conhecimentos prévios do leitor, da mensagem explícita e implícita da situação comunicativa, da consideração do contexto envolvido nesta situação e da produção de sentido que será construído nessa interação. Tais nuances evidenciados em análises das atividades executadas em sala de aula.

A respeito do momento 4 da aula 2, o intuito era verificar a relevância dos estudantes acerca dos suportes durante a leitura de reportagens. Neste primeiro momento, a sala foi dividida em quatro grupos, na qual pelo menos 2 integrantes tivessem celular para acesso aos links das matérias jornalísticas para leitura por meio da tela digital. Em seguida, os textos foram entregues para cada aluno com a mesma reportagem, mas de modo impresso.

A partir da leitura nos dois suportes, os alunos foram instigados a refletir sobre as vantagens e desvantagens em ler o mesmo texto pelo celular e impresso numa folha de papel, conforme a observação do aluno quanto a isso, na imagem a seguir:

Quadro 1 – Vantagens da leitura no suporte digital

Participante	Dados
Aluno x	“Lendo o texto de forma digital, afirmo que é uma forma simples e rápida de conter informações, podendo pesquisar palavras desconhecidas, pesquisar mais a fundo sobre o assunto da notícia ou matéria, saber mais detalhes sobre o que está acontecendo no mundo, acreditar e compreender em informações corretas, compartilhar o texto e até mesmo estudar através dele.”

Fonte: Dados da pesquisa

Mediante os argumentos citados pelo **aluno x**, a leitura no formato digital apresenta mais pontos positivos do que negativos, com contribuições significativas no acesso às informações contidas ou relacionadas ao texto, principalmente, nas reportagens. Ademais, é vista como um meio de ampliar os estudos de forma mais veloz e com múltiplas possibilidades de recepção e compartilhamento.

Em contrapartida, outro ponto de vista, do **aluno y**, ressalta que, por mais que a tecnologia auxilie com a velocidade da circulação das informações, a variedade de funções, aplicativos e sites fazem com que a leitura seja mais superficial diante de tantas opções que um mesmo aparelho pode oferecer, fato observado através da imagem a seguir:

Quadro 2 – Desvantagens da leitura no suporte digital

Participante	Dados
Aluno y	“Ler o texto no celular não é muito bom por conta que pode chegar notificações de whatsapp, Instagram e Facebook, alguma mensagem, postagem. Ficamos curiosos e saímos da leitura, o que atrapalha também é o momento que o celular descarrega. O acesso ao fone de ouvido muitos vão prestar mais atenção no ritmo da música do que na leitura.”

Fonte: Dados da pesquisa.

Na perspectiva do estudante, os usuários são reféns de carregamento de fontes de energia para acesso a estes suportes, como também se faz várias coisas ao mesmo tempo, o que atrapalha a concentração para uma leitura com mais qualidade. Depois de analisar as respostas dos alunos sobre esse conteúdo, é perceptível que eles consideram os dois suportes importantes para a leitura fora ou em sala de aula e que a leitura no suporte impresso ainda não foi substituída totalmente pela leitura digital. Outrossim, **o aluno z** também trouxe sua visão positiva em relação à leitura no suporte impresso, de acordo com a figura 15:

Quadro 3 – Opinião sobre a leitura em suportes impressos/manuscritos

Participante	Dados
Aluno z	<p>“Em um texto impresso ou manuscrito eu me sinto mais imersivo na leitura, diferente de um texto virtual que, além de não ser uma leitura confortável, facilmente tira a minha atenção, mesmo que não haja notificações.</p> <p>Num texto físico nós podemos destacar informações, não que um texto virtual não consigamos, mas facilmente perderemos as anotações feitas.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Mediante a análise destas concepções dos alunos, destaca-se que, por mais que eles não tenham hábito de comprar livros ou visitar bibliotecas, conforme discutido anteriormente, acreditam que o papel torna a leitura mais séria, acadêmica, respeitada, pois não há muitas modificações, limita o acesso de leitores, dificulta edições sem embasamentos e não se perdem os sentidos tão facilmente quanto a volatilidade dos textos dos suportes textuais inseridos no mundo da web.

No que concerne ao trabalho com a leitura, a partir da aula 3, mais especificamente no momento 2, o trabalho com a coesão e coerência textual é aplicada articulada à referenciação. Por meio da explicação com base nos exemplos do modelo da atividade a seguir, os alunos foram motivados a buscar na memória o conhecimento vocabular adquirido até então da sua língua:

Figura 14 – Atividade sobre elementos coesivos

ELEMENTOS COESIVOS		
REFERENTE	SINÔNIMOS/SUBSTANTIVOS	PRONOMES
Ana Maria Braga	a apresentadora - a jornalista	ela - seu/sua - dela - aquela
Pelé	o jogador - o atleta - o rei do futebol	ele, dele, seu/sua, aquele
São Paulo	a terra da garoa - uma metrópole - a capital - a selva de pedra	ela, ali, naquele lugar, seu/sua, dela
cachorro	o animal - o cão - o animal de estimação - o companheiro	ele, dele, seu, aquele
escola	o colégio - o instituto de ensino -	a, ali, naquele, naquela sua, dela
Matemática	materia - componente curricular	a, o, sua, aquela
Copa do Mundo	maior torneio mundial - grande competição mundial	a, aquele, naquela

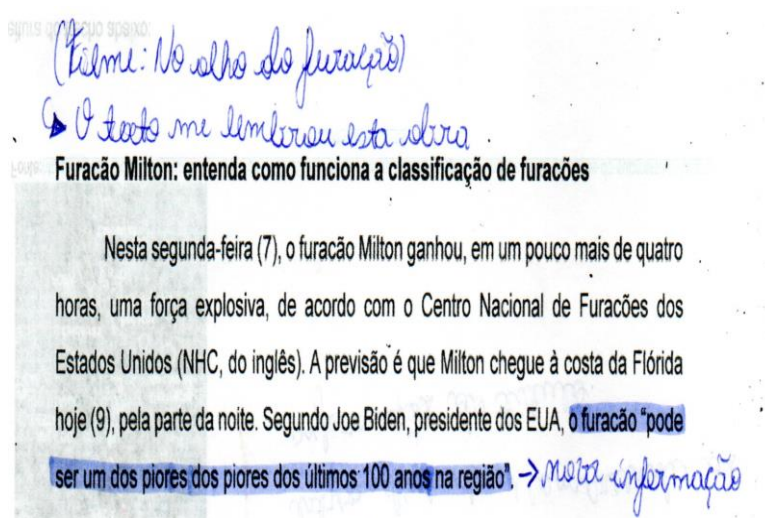
Fonte: Dados da pesquisa

Vê-se, portanto, que a parte da classificação gramatical entre substantivos próprios, comuns, artigo feminino ou masculino ou sobre pronomes é um ponto de partida para o trabalho da gramática na língua portuguesa em outras situações de aprendizagem. No entanto, focou-se em verificar a noção dos alunos em relacionar com coerência os termos na qual se referem, inclusive, estabelecer essas associações na leitura dos textos para a compreensão macro das informações.

Simultaneamente à abordagem da leitura de reportagens, realizou-se a análise das atividades ainda sobre a mesma aula, mas no momento de número 4, pautadas nos procedimentos de leitura de Solé (1998). Apresentou-se que a leitura de um texto acontece bem antes da leitura propriamente dita, tal como um aquecimento, sensibilização, pré-leitura. Sendo que através do gênero textual, o suporte direcionará sempre procedimentos que combinem melhor com o texto, além de ser possível que cada leitor selecione as estratégias na qual se identifica para auxiliar na leitura.

Posteriormente apresentou-se a reportagem conforme a imagem a seguir: o **aluno k**, logo por meio do título, relacionou com um filme do seu repertório pessoal, assim como, durante a leitura, ele conseguiu destacar um novo conhecimento adquirido ao decorrer do processo.

Figura 15: Antes e durante a leitura



Fonte: Dados da pesquisa

Ainda sobre o mesmo texto em questão, outro aluno utilizou a estratégia de leitura por meio de mapa mental, sintetizando as informações mais relevantes, principais, orientado por perguntas elaboradas num esquema visual e de simples compreensão, conforme a figura abaixo:

Figura 16: Depois da leitura



Fonte: Dados da pesquisa

Paralelo a isso abordou-se atividades com o gênero textual infográfico, na qual se justifica como esse gênero é crucial para a leitura efetiva de reportagens, como pontuado por Teixeira (2007):

sempre que se pretende explicar algo, de uma forma clara e, sobretudo, quando só o texto não é suficiente para fazê-lo de maneira objetiva. A infografia é, portanto, um recurso que alia imagem e texto de modo complementar para passar alguma(s) informação(ões) (TEIXEIRA, 2007 apud SANCHO, 2001, p. 118).

Isto é, complementa ideias apresentadas na reportagem e amplia a compreensão delas, de acordo com a concepção do **aluno r**, quando se questionou a respeito da importância do infográfico para compreensão do tema, descrito na seguinte resposta:

Quadro 4: Interpretação de infográfico I

Participante	Você considera o infográfico importante para a compreensão do tema?
Aluno r	Resposta: “Sim, ele é uma ferramenta importante para a compreensão de um tema. Ele combina elementos virtuais e informações de forma organizada.”

Fonte: Dados da pesquisa

Acerca dessa lógica, as atividades desenvolvidas na aula 4, utilizou-se dois infográficos impressos para leitura, como apresentados na proposta didática. Após observação do título de cada matéria jornalística e dos elementos não-verbais, o **aluno v** conseguiu relacionar os gráficos numéricos dos países que têm pior índice de leitura ao conhecimento de mundo, mais ainda a outras áreas do conhecimento, como história e geografia, por meio da resposta na imagem a seguir:

Quadro 5: Interpretação de infográfico II

Participante	Para você qual a relação entre os países com o pior índice de leitura no mundo?
Aluno v	Resposta: “Há países em que a leitura não é culturalmente incentivada. Fatores como: ausências de bibliotecas públicas, elevado custo de livros.”

Fonte: Dados da pesquisa

Fica claro, segundo a resposta do aluno, que há países que não incentivam a leitura, devido ao alto custo de livros e falta de bibliotecas em mais localidades, e nota-se, portanto, que estes países possuem deficiência na educação. Em contrapartida, os que têm alto índice de leitura são os mais ricos e desenvolvidos, pois um país de progresso, na visão do escritor Monteiro Lobato, é constituído por pessoas e livros. A escolha deste tema para atividade do infográfico teve como intuito instigar uma reflexão sobre a importância não só do crescimento pessoal, mas de toda uma nação próspera.

Salienta-se que a participação das leituras e as respostas apresentadas pelos alunos na aplicação da proposta didática surpreendeu positivamente e foi além das expectativas de opiniões do senso comum. Apesar de pertencerem ao último ano do Ensino Fundamental, possuem facilidade para associar ao conhecimento prévio e a outros mais atualizados do dia a dia. Vale mencionar que eles consideraram ler reportagens como algo essencial para os estudos e irão buscar ler mais matérias jornalísticas fora da escola.

Ainda sobre a oportunidade de contribuir com o trabalho de professores de língua portuguesa, desenvolveu-se um e-book com sugestões de atividades sobre a temática selecionada, com base no planejamento de cada aula, texto, atividade e as novas vivências significativas que poderão surgir ao longo das estampas deste material. Outro ponto a se destacar é a sua organização que devem ser adequadas às realidades de cada turma, visto que é imprescindível a sensibilização da leitura desde a maneira em que os alunos são recepcionados, motivados e apresentados ao texto. Tal abordagem mostrou ao longo da experiência que é possível e importante cativar novos leitores e que é preciso ensinar a ler mesmo em séries do último ano do ensino fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha do gênero textual reportagem na abordagem da leitura desta proposta didática e do aspecto linguístico sobre a referenciação contribuiu significativamente na vida escolar, social e cidadã dos nossos estudantes. Visto que este gênero visa ampliar os conhecimentos e formular opiniões próprias, além de abordar temas transversais que foram estabelecidos desde os PCNs.

Devido à sua essência informativa e refletir sobre os acontecimentos sociais e intervir sobre elas, a reportagem é uma forma de trazer para a escola o que acontece fora dela e vice e versa, situando os alunos no mundo, conforme apresentado:

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BNCC, 2017, p. 75).

A priori identificou-se, durante a evolução das etapas, que os alunos são leitores, leitores de plataformas de redes sociais, como o Tik Tok, tendo em vista que essa rede social disponibiliza informações lúdicas, vídeos com poucos segundos. No entanto, são informações superficiais de temas do cotidiano, pois, para eles, o ato de ler textos jornalísticos seria algo menos atrativo, cansativo, mas implica na credibilidade que as redes sociais não têm conquistado no material divulgado. Estamos falando sobre as *fakes news* que circulam de forma descontrolada e sem filtro. A própria BNCC (2017) institui dentro do campo jornalístico-midiático que o aluno necessita desenvolver a habilidade de análise de informações que são veiculadas em suportes impressos/digitais e, acima de tudo, nas redes sociais.

Identificou-se as estratégias de leitura que partem desde a antecipação de sentidos até a conclusão dessa leitura, mas o sentido chega a um nível de construção complementar ao inicial, que pode ser formulado ou reformulado por cada aluno/leitor. É um procedimento que trouxe resultados benéficos nas aulas de língua portuguesa. Desse modo, a BNCC frisa a adequação das estratégias de acordo com a função, situação, características do gênero textual lido, não esquecendo também que as novas habilidades devem ser desenvolvidas. Uma delas é a leitura de textos digitais requerida para a inserção social, tendo em vista que as inovações tecnológicas trouxeram a sensação de liberdade, pois no ambiente virtual a expressão não é avaliada pela escola, é mais acessível, gratuita, o leitor participa mais do que na sala

de aula, é preciso atualizar-se frente a uma ressignificação do ato de ler no século XXI.

Leitura essa que vai desde saber manusear as ferramentas digitais, a leitura do outro, em que foi plantado esse desejo ao aluno de escolher leituras das mais variadas possíveis, das mais formais, acadêmicas, das redes sociais e por que não as escolares que perpassam a leitura restrita de livros didáticos? Um fato que chamou a atenção foi quando alunos do 6º ano pediram para visitar a biblioteca da nova escola, enquanto os veteranos sequer frequentam o espaço. Por isso, a responsabilidade cabe aos professores de língua portuguesa, antes de qualquer outra instância social dar o primeiro passo para que os alunos sigam toda sua trajetória escolar, pessoal com entusiasmo que as crianças do 6º ano têm e, depois, vamos perdendo leitores.

Sobre essa perspectiva de motivadores à leitura chama-se a atenção para a frase utilizada na segunda aula com os alunos de que a leitura nos traz poder e, reitera-se que através dela transformaremos a sociedade, juntamente com os alunos que puderem ter essa formação de qualidade seriam até capazes de influenciar os pais, o movimento inverso do que estamos acostumados a ver, em vez de pais ensinarem os filhos a decodificar as palavras durante a infância, os adolescentes ensinarão a ler gêneros diversificados, digitais, informativos, ampliando o contato e saberes.

Em relação ao ProfLetras, ficou mais evidenciado que a pesquisa agrega experiências, reflexões práticas de acordo com a realidade vivenciada, por isso, o educador tende a ser estimulado a aprender cada vez mais para acompanhar o ritmo acelerado dessa nova geração. Com o mestrado profissional vemos que há uma formação docente de qualidade, que refletirá na qualidade do ensino e orgulho-me da sensação de papel cumprido.

O aporte teórico e as contribuições dos professores universitários, ao aliar teoria e prática, discussões e reorganização das metodologias, estratégias na construção de saberes, cujas experiências irão adquirir mais sentidos, diminuem as distâncias entre as pós-graduações e a educação básica, e falarão a mesma língua. O professor-pesquisador também vê mais uma forma de auxiliar o ensino de modo mais humanizado, ampliar o olhar crítico diante dos alunos e ressignificar a atuação docente para os alunos.

Logo, é imprescindível planejar com qualidade e conduzir o trabalho com a leitura, e que os nossos atores principais desse processo desenvolvam a autonomia

e iniciativa para escolher leituras, provocar hábitos de leitura de outros gêneros textuais mais formais, além da reportagem, pois todos servem para aperfeiçoar o ensino de língua portuguesa.

Quanto aos mecanismos de progressão textual, recursos linguísticos utilizados, foi necessário abordarmos para complementar as leituras, já que estes contribuem na forma construção de sentidos. Não se apontou soluções para o incentivo à leitura como a reportagem, mas uma possibilidade de reinventar metodologias que cativem nossos estudantes a tornarem-se leitores. Também é importante levar em consideração o uso da internet como recurso didático, para que os alunos exerçam a cidadania plena por intermédio da leitura, apesar de poucas escolas terem acesso às tecnologias.

Portanto, cabe mencionar as inúmeras reflexões, ideias, entusiasmo e otimismo que o ProfLetras proporcionou a essa formação profissional com práticas pedagógicas mais aprofundadas. Este programa gerou e gerará muitos frutos na carreira docente e, acima de tudo, impacto na melhoria do ensino das escolas periféricas do Acre e de todo o país, porque estamos na direção certa, porém, com muitos caminhos a serem percorridos. Mesmo diante de todos os desafios, o professor ainda é exemplo e inspiração de que, por meio dos estudos, a esperança revive.

REFERÊNCIAS:

ACRE. Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE/AC). **Relatório da avaliação diagnóstica de língua portuguesa da escola Pedro Martinello**, Rio Branco, 2024.

ADAM, J.M. **Análise Textual dos Discursos**: entre Gramáticas de Texto e Análise do Discurso. Conferência realizada durante a jornada em homenagem a Patrick Charaudeau: “A análise do discurso nas ciências da linguagem e da comunicação”, Lyon II, 4 de junho de 2010.

ADAM, Jean Michel. **A linguística textual**: Introdução à análise textual dos discursos. Trad. Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

ALVES, F. F. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, I. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (Estratégias de ensino, 21).

ARAGÃO, Verônica Palmira Salme. **A coesão textual e a charge**. Cadernos do CNLF, p. 9.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas). Notas da edição russa: Serguei Bocharov. São Paulo: Editora 34, [1952-1953] 2016.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Forense-Universitária, 2008.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BARBOSA, J. P. **Letramentos e linguagens em movimento**: festschrift para Roxane Rojo. Cláudia Hilsdorf Rocha e Eduardo Moura (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

BONINI, Adair. **Mídia/suporte e hipergênero**: os gêneros textuais e suas relações. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 11, p. 679-704, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BUIN, E. **A referenciação na aquisição da escrita**. 2000. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2000. Orientadora: Maria Bernadete Marques Abaurre.

CAMÕES, L.V. **Sonetos**. São Paulo: Martin Claret, 2001. p. 45.

CAVALCANTE, M. M. **A dêixis discursiva**. Rev. de Letras - N. 22 - Vol. 1/2 - jan/dez. 2000. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/16559/1/2000_art_mmcavalcante.pdf. Acesso em: 06 abr. 2025.

CAVALCANTE, M. M. et al. **Linguística Textual: conceitos e aplicações**. São Paulo: Pontes Editores, 2022.

CAVALCANTE, M.M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CUNHA, V. L. O; CAPELLINI, S. A. LEITURA: DECODIFICAÇÃO OU OBTENÇÃO DO SENTIDO? **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 21., 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24070>. Acesso em: 10 nov. 2024.

DERMEVAL, S. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação** [Livro eletrônico]: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

DIONÍSIO, A. P; VASCONCELOS, L.J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.) **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p.19-41.

FÁVERO, L. L. **Coesão e Coerência Textuais**. São Paulo: Ática, 2002.

FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 118 p.

FERRAREZI JR, C., & CARVALHO, R. S. D. (2017). **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FONSECA, J. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

GAYDECZKA, B. A multimodalidade na reportagem impressa. In. **Estudos Linguísticos XXXVI** (3), p. 108-115, set./dez., 2007.

GONÇALVES, E. M; DOS SANTOS, M.; RENÓ, D.P. **Reportagem: o gênero sob medida para o jornalismo contemporâneo**. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, n. 130, p. 223-242, 2015.

HOUAISS, A; VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaboração do Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IKEDA, D. **Educação Soka** - Por uma revolução na educação embasada na dignidade da vida. Org. Ricardo Miyamoto; trad. Leila Yoko Shimabukuro Otani]. São Paulo: Editora Brasil Seikyo, 2017.

LUNARDI, G. R. **Anáfora encapsuladora em reportagens jornalísticas: consequências da pandemia no cenário de volta às aulas presenciais**. Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades, v. 10, n. 1, 2022.

KINDERMANN, C.A. **O estudo dos gêneros do jornal: o caso da reportagem**. ENCONTRO DO CELSUL, v. 5, 2002.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Unicamp, 2005.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura** - teoria e prática. Campinas: Editora Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. B. **Texto e Leitor** - aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Editora Pontes, 2002.

KOCH, I.V. **A atividade de produção textual**. Cadernos de estudos linguísticos, v. 24, p. 65-73, 1993. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/download/8636868/4590>. Acesso em: 07 abr. 2025.

KOCH, G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I.V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

KONS, M.L. Vestígios de poder em práticas de leitura. **Revista UFG**, v. 7, n. 2, 2005. LAJOLO, M. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (Org.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/perspec.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2017.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LEITE, A. O. **Leitura, literatura e hipermídia**: uma proposta didática de leitura literária em ambiente digital. Adoniran Oliveira Leite. Santo Antônio de Jesus, 2015. 140f. Orientador: Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2015.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LUNARDI, G.R. **Anáfora encapsuladora em reportagens jornalísticas**: consequências da pandemia no cenário de volta às aulas presenciais. Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades, v. 10, n. 1, 2022.

MAGNABOSCO, G. G. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? **CONJECTURA: filosofia e educação**, [S. l.], v. 14, n. 2, 2010. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/14>. Acesso em: 13 nov. 2024.

MARCUSCHI, L.A.; KOCH, I.V. **Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada**. Gramática do português falado, v. 8, p. 31-56, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola Ed., 2008.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MATOS, N.M. **Leitura e escrita na produção de uma revista no suporte digital**: o gênero reportagem como objeto de aprendizagem. Orientadora: Zenaide de Oliveira Novais Carneiro. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2016.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OCDE: Brasil sofre com abismo em nível de leitura entre jovens de alta e baixa renda. **BBC NEWS Brasil**, 16 set. 2021. Brasil. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58578511>. Acesso em: 12 nov. 2024.

OLIVEIRA, L. S. **Estilo e tipos de discurso na reportagem do gênero revista eletrônica**. Entretextos, Londrina, v. 19, n. 1, p. 207–226, 2019. DOI: 10.5433/1519-5392.2019v19n1p207. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/37042>. Acesso em: 13 nov. 2024.

PAIVA, F. A. **O gênero textual infográfico: leitura de um gênero textual multimodal por alunos da 1ª série do ensino médio.** Revista I@ el em (dis-) curso, v. 3, n. 1, p. 87-101, 2011.

PÊCHEUX, M. **Análise Automática do Discurso (AAD - 69)** In Gadet, F. & Hak, T. (orgs.) **Por uma Análise Automática do Discurso: uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

ROJO, R. ; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

ROMANOWSKI, J. P.; FONTANA, M. I. Menga Lüdke e a pesquisa na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 24, n. 80, 2024. DOI: 10.7213/1981-416X.24.080.DS02. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/30837>. Acesso em: 12 nov. 2024.

SANTOS, L.W; ANDRADE, F. **Referenciação e humor no ensino de língua portuguesa.** Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 31, p. 11-24, 2019.

SANTOS, L. W; RICHE, R. C. & TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos.** 1. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020. (Coleção Linguagem e ensino).
SANZOVO, C. C. Leitura de jornal: impresso e digital. *Língu@ Nostr@*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 258-275, 2022. DOI: 10.29327/232521.9.1-30. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/Inostr@/article/view/13029>. Acesso em: 13 nov. 2024.

SIMÕES, A. B. G. **A influência da coesão e da coerência no processamento Correferencial de pronomes e nomes repetidos em português brasileiro.** 2014. 105 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SNOWLING, M. J.; HULME, C. **A ciência da leitura.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SOLE, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TEIXEIRA, T. A presença da infografia no jornalismo brasileiro: proposta de tipologia e classificação como gênero jornalístico a partir de um estudo de caso. In: **Revista Fronteiras**, v. 9, n. 02, p. 111-120, 2007.

THIOLENT, M. **Metodologia de Pesquisa-ação.** São Paulo: Saraiva, 2009.

THIOLENT, M. **Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 49, p. 45-50, 1984.

TRIVINOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2011.

VALERO SANCHO, J.L. **La infografía: técnicas, análisis y usos periodísticos.** València, Universitat de València; Castello de Olana, Publicacions de La Universitat

Jaume I, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, Servei Publicacions, p.240, 2011.