



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONA EM LETRAS - PROFLETRAS**

**ÂNGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA**

**COMPREENSÃO TEXTUAL DO GÊNERO REPORTAGEM NO CONTEXTO  
DIGITAL**

**GUARABIRA  
2024**

ÂNGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA

**COMPREENSÃO TEXTUAL DO GÊNERO REPORTAGEM NO CONTEXTO  
DIGITAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramentos

**Linha de pesquisa:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino

**GUARABIRA - PB  
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S719c Souza, Ângela Maria Ferreira de.

Compreensão textual do gênero reportagem no contexto digital [manuscrito] / Ângela Maria Ferreira de Souza. - 2024.

171 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino, UFPB - Universidade Federal da Paraíba."

1. Ensino língua portuguesa. 2. Compreensão textual. 3. Reportagem digital. 4. Estratégia de leitura. I. Título

21. ed. CDD 410

**ÂNGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA**  
**COMPREENSÃO TEXTUAL DO GÊNERO REPORTAGEM NO CONTEXTO DIGITAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramentos

**Linha de pesquisa:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Aprovada em: 23/05/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA DE FATIMA DE SOUZA AQUINO**  
Data: 24/05/2024 11:37:02-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente  
 **LAURENIA SOUTO SALES**  
Data: 25/05/2024 15:50:53-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales (Examinador Externo)  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

  
Profa. Dra. Lara Ferreira de Melo Martins (Examinador Interno)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu pai e a minha mãe (em memória),  
pelo amor incondicional, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu pai Antônio Ferreira Passos e a minha mãe Ana Epaminondas de Souza Passos, em memória, que embora ausente fisicamente, eu os sentia perto, dando-me força para lutar pelos meus objetivos.

As minhas filhas, Louise Vitória Di Souza Barros e Máren Liana Di Souza Barros, e a minhas irmãs, Marizângela Ferreira de Souza e Rozângela Ferreira de Souza, por compreenderem o motivo de minha ausência em alguns momentos de reunião e de passeios em família.

Aos demais familiares e amigos, que me incentivaram e me ajudaram quando precisei de apoio.

À equipe escolar e aos estudantes do C.E.E.E.A. Sesquicentenário, por possibilitar a realização da ação interventiva, participando e colaborando sempre que necessário.

À professora Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Aos professores do Curso do PROFLETRAS da UEPB, em especial, a Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins e ao Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, que contribuíram com sugestões na qualificação, colaborando com o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao funcionário da UEPB, Cleycicleber, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

## RESUMO

No ensino de Língua Portuguesa, enfrentam-se desafios maiores à medida que a prática de ensino avança para desenvolver habilidades de compreensão textual na comunicação online. Nessa perspectiva, realizou-se uma pesquisa-ação, com vistas a apresentar, debater e explorar estratégias de ensino de leitura voltadas aos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. Logo, essa pesquisa objetivou analisar o processo de compreensão do gênero discursivo Reportagem do jornal digital na modalidade escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Para isso, como instrumento metodológico, um modelo adaptado do itinerário didático de Dolz, Lima e Zani (2020) foi desenvolvido para subsidiar o processo de compreensão textual no contexto digital em sala de aula. Sendo assim, tratou-se sobre os gêneros discursivos com Bakhtin (2003, 2016), como também esse estudo se baseou nos escritos sobre leitura e compreensão de Marcuschi (2001, 2008, 2010, 2011 e 2012), Koch (2007, 2022) e Rojo (2009, 2015, 2017), além de abordar sobre os gêneros discursivos digitais a partir dos pressupostos de Xavier (2002 e 2005), Marcuschi (2005), Coscarelli (2012), Rojo e Barbosa (2015). Para auxiliar o ensino-aprendizagem da leitura, discutiu-se sobre a teoria e a prática de estratégias de compreensão textual com referência nas abordagens de Dionísio, Machado e Bezerra (2010), de Gomes (2010), de Kleiman (2022) e de Dolz, Lima e Zani (2020) sobre o itinerário didático. Após a análise dos dados da ação de intervenção, verificou-se que a compreensão textual do gênero reportagem digital é influenciada pelo seu formato hipertextual. Portanto, com a apropriação desse gênero discursivo, a partir de estratégias de leitura adequadas aos movimentos discursivos no ambiente *on-line*, projeta-se uma prática de compreensão textual que proporciona ao estudante do 6º ano o domínio das novas habilidades de leitura no contexto digital.

**Palavras-Chave:** Ensino; Língua Portuguesa; Compreensão Textual; Reportagem Digital; Estratégia de leitura.

## ABSTRACT

In the teaching of Portuguese Language, greater challenges are faced as teaching practices progress towards developing textual comprehension skills in online communication. From this perspective, an action research was conducted to present, discuss, and explore reading teaching strategies aimed at 6th-grade students in elementary school. This research aimed to analyze the process of understanding the discursive genre of digital newspaper reports in written form during Portuguese language classes. For this purpose, as a methodological instrument, a model adapted from the didactic itinerary of Dolz, Lima, and Zani (2020) was developed to support the process of textual comprehension in the digital context in the classroom. Therefore, it addressed discursive genres with Bakhtin (2003, 2016), and this study was also based on writings on reading and comprehension by Marcuschi (2001, 2008, 2010, 2011), Koch (2007, 2022), and Rojo (2009, 2015, 2017), as well as discussing digital discursive genres based on the assumptions of Xavier (2002 and 2005), Marcuschi (2005), Coscarelli (2012), Rojo, and Barbosa (2015). To assist in teaching-learning reading, discussions were held on the theory and practice of textual comprehension strategies with reference to the approaches of Dionísio, Machado, and Bezerra (2010), Gomes (2010), Kleiman (2022), and Dolz, Lima, and Zani (2020) on the didactic itinerary. After analyzing the intervention action data, it was found that the textual comprehension of the digital report is influenced by its hypertextual format. Therefore, with the appropriation of this discursive genre, through reading strategies suitable for discursive movements in the online environment, a practice of textual comprehension is projected that provides 6th-grade students with mastery of new reading skills in the digital context.

**Keywords:** Teaching; Portuguese Language; Textual Comprehension; Digital Reporting.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> –	Esquematização do itinerário didático.....	75
<b>Figura 2</b> –	Capa e Sumário da Cartilha do Professor “Compreensão de reportagem digital em sala de aula” .....	81
<b>Figura 3</b> –	Registro fotográfico da visita dos estudantes à sede do jornal “A União” .....	88
<b>Figura 4</b> –	Página do <i>Blog</i> “Senta e comenta, 6º Sesqui!” .....	99
<b>Figura 5</b> –	Registro do momento de leitura do jornal impresso com os participantes da pesquisa.....	107
<b>Figura 9</b> –	Proposta de atividade para a produção do gênero discursivo “Comentário de Leitor” .....	124

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 –</b>	Operacionalização do processo de compreensão.....	31
<b>Quadro 2 –</b>	Quadro de proposta provisória de agrupamento de Gêneros	44
<b>Quadro 3 –</b>	Quadro de agrupamento dos gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades.....	45
<b>Quadro 4 –</b>	Quadro de classificações de Beltrão e Melo para os gêneros do jornal.....	46
<b>Quadro 5 –</b>	Resumo das características do Gênero discursivo Reportagem.....	50
<b>Quadro 6 –</b>	Esquematização do itinerário didático da atividade de compreensão textual da reportagem no contexto digital.....	78
<b>Quadro 7 –</b>	Considerações do estudante E5 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.....	115
<b>Quadro 8 –</b>	Considerações do estudante E6 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.....	115
<b>Figura 9 –</b>	Considerações do estudante E8 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.....	116

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Instrumentos didáticos para a obtenção de dados da pesquisa: algumas explicações.....	76
<b>Tabela 2</b> – Desempenho dos estudantes do 6º ano na avaliação diagnóstica de Língua Portuguesa realizada no primeiro semestre do ano letivo de 2023.....	83
<b>Tabela 3</b> – Análise do jornal impresso na aula de Língua Portuguesa.....	108
<b>Tabela 4</b> – Análise do desempenho dos estudantes no questionário sobre as estratégias e procedimentos de leitura hipertextual...	119

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1 –</b>	Diagnóstico de aprendizagem de aspectos abordados nos questionamentos da atividade de leitura do texto jornalístico.....	110
--------------------	--	-----

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>A COMPREENSÃO TEXTUAL NO AMBIENTE DIGITAL: ASPECTOS DA LEITURA DIGITAL</b> .....	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>OS GÊNEROS DO DISCURSO E AS INTERFACES DA COMPREENSÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DIGITAL</b> .....	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>O GÊNERO DISCURSIVO REPORTAGEM DIGITAL: perspectiva comunicacional e suas implicações para a compreensão textual</b> .....	<b>42</b>
<b>3.2</b>	<b>O GÊNERO DISCURSIVO COMENTÁRIO DE LEITOR PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL</b> .....	<b>61</b>
<b>3.3</b>	<b>O <i>BLOG</i> COMO ESPAÇO DE PUBLICAÇÃO DO GÊNERO DIGITAL</b> .....	<b>68</b>
<b>4</b>	<b>UMA PRÁTICA METODOLÓGICA DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL</b> .....	<b>71</b>
<b>4.1</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>72</b>
<b>4.2</b>	<b>O ITINERÁRIO DIDÁTICO NA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO</b> .....	<b>77</b>
<b>4.3</b>	<b>A CARTILHA DO PROFESSOR: um recurso didático para a compreensão de reportagem digital em sala de aula</b> .....	<b>79</b>
<b>5</b>	<b>APLICAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO: EXAMINANDO RESULTADOS E IMPLICAÇÕES</b> .....	<b>82</b>
<b>5.1</b>	<b>DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>101</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>131</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>135</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>143</b>
	<b>APÊNDICE A</b> .....	<b>148</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo do processo de compreensão textual no contexto digital teve origem na constatação de que, na escola, ainda não são frequentes a reflexão e a análise aprofundada do funcionamento das novas linguagens presentes no universo digital. Na vivência com o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, verificamos que a prática didático-pedagógica não contempla todas as habilidades previstas na BNCC (BRASIL, 2018) relacionadas à cultura digital, principalmente quanto ao processo de leitura e de compreensão de gêneros discursivos digitais. Dessa forma, deixa de explorar os aspectos multimidiáticos e multimodais dos textos que circulam no meio de comunicação *on-line*.

Nesse sentido, o sociólogo Pierre Lévy (2009) defende que a escola deve estar mais alinhada com os meios digitais, incorporando práticas pedagógicas que explorem as linguagens e expressões presentes na cultura digital e incluam as novas formas de leitura, de escrita e de comunicação proporcionadas pelo ambiente digital. Assim, podemos garantir assim uma educação mais relevante e conectada com o mundo contemporâneo. No entanto, as instituições educacionais, muitas vezes, não acompanham as mudanças culturais e tecnológicas, negligenciando o potencial educacional e as oportunidades de aprendizado oferecidas pela cultura digital.

Em consequência da incorporação insuficiente do estudo dos gêneros discursivos da cultura digital na escola, identificamos lacunas no desenvolvimento das habilidades necessárias para a leitura, a interpretação e a produção de textos digitais, como também estudantes com muita dificuldade de compreensão textual na rede digital. Esse fator foi averiguado ao submeter os estudantes do 6º ano a uma ação pedagógica, na qual a professora de língua portuguesa sugeriu uma atividade escolar com a prática de leitura que envolvia a interação dos estudantes e a produção de conteúdos em um *blog*.

Assim, partimos do pressuposto de que a falta de integração das tecnologias digitais de maneira significativa no currículo limitou a capacidade dos estudantes de lerem, produzirem e compreenderem, adequadamente, os gêneros discursivos digitais trabalhados na atividade. Essa observação se confirmou no fato de que os

estudantes do ensino fundamental, embora sejam consumidores e produtores de textos multimodais no meio digital, não dominavam as competências necessárias para a compreensão textual de gêneros discursivos próprios do ambiente virtual e, além disso, ainda não se observava, na sala de aula, a execução recorrente de atividades pedagógicas que envolvessem a leitura desses textos.

Diante desse cenário, nos indagamos sobre: como proporcionar ao estudante o domínio das novas habilidades de leitura de textos regidos pelo uso das tecnologias digitais? Como mobilizar, nas aulas de Língua Portuguesa, um processo de compreensão textual que possibilite ao estudante a capacidade de sistematizar os conteúdos e as informações, como também de analisar as multisssemioses dos gêneros discursivos publicados no ambiente digital? E como articular a isso estratégias de planejamento e de apresentações escritas, considerando o contexto de produção, o tempo disponível, as características do texto, as mídias e as tecnologias que serão utilizadas?

As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) nos proporcionam o uso constante das ferramentas digitais, as quais inovam os processos e os mecanismos de construção textual. Com isso, exige-se o domínio de novas habilidades relacionadas ao letramento digital, o qual é efetivado quando o sujeito tem competência para usar equipamentos digitais para ler e escrever (BARTON, 1998, apud. XAVIER, 2005).

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) evidencia em sua proposta a urgência de inserir as ferramentas digitais nas aulas de Língua Portuguesa para adequar o ensino à realidade social que acomoda práticas linguísticas com novos arranjos textuais e diferentes maneiras de ler e de escrever em suportes digitais.

Tais questionamentos atentam para a necessidade de proporcionar o desenvolvimento da competência de

mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BRASIL, 2018, p. 87).

Nessa perspectiva, o objeto de estudo desse trabalho é o processo de

compreensão do gênero discursivo Reportagem no jornal digital e suas implicações para o ensino-aprendizagem da leitura no contexto digital nas aulas de Língua Portuguesa do 6º Ano do ensino fundamental. Nessa abordagem, visamos realizar o desenvolvimento do percurso de construção de sentido do texto e, assim, enfatizamos os aspectos textuais, discursivos e semióticos do gênero Reportagem do Jornal Digital na sua modalidade escrita.

Sendo assim, pressupomos que, ao inserir nas aulas de Língua Portuguesa a exploração dos aspectos da compreensão do gênero Reportagem escrita na rede virtual, será possível promover o desenvolvimento de habilidades de leitura no ambiente digital. Além disso, com o itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020), presumimos que o estudante, enquanto leitor, se apropriará de estratégias viáveis ao processo de leitura de reportagens do jornal digital, garantindo o gerenciamento adequado das informações para a construção de sentidos.

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar o processo de compreensão do gênero discursivo<sup>1</sup> Reportagem do jornal digital na modalidade escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, os objetivos específicos consistem em promover, ao professor e aos estudantes, a experimentação de estratégias de compreensão textual em ambiente digital, proporcionar atividades de compreensão do gênero reportagem escrita do jornal digital em sala de aula de Língua Portuguesa e elaborar uma Cartilha do Professor com a reprodução do modelo didático desenvolvido no projeto de intervenção e aplicado durante a pesquisa para auxiliar o trabalho didático-pedagógico do professor em sala de aula de Língua Portuguesa.

Para nortear o processo investigativo, optamos por uma pesquisa-ação, com viés bibliográfico, que tem como público-alvo os estudantes das turmas de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa, na Paraíba. Com esse intuito, desenvolvemos uma proposta de intervenção e a análise qualitativa dos dados, envolvendo a participação e o engajamento dos estudantes,

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, optamos por adotar o conceito de gênero discursivo como um arcabouço teórico para analisar as práticas linguísticas de produção e de compreensão de textos, contribuindo assim para uma compreensão mais profunda dos fenômenos linguísticos em estudo.

os quais compartilharam o processo de compreensão do gênero Reportagem do jornal digital. Para o desenvolvimento desse estudo, tivemos como instrumento metodológico os itinerários didáticos (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020), com a produção do gênero Comentário de leitor, a fim de mobilizar a compreensão textual do gênero reportagem digital, ambos na modalidade escrita da língua, como produto final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020) e, também, a sua publicação no *Blog* elaborado, especificamente, para essa finalidade. Assim, propomos a execução de estratégias de leitura para a realização da compreensão textual do gênero reportagem escrita digital, articulada pela interação leitor (estudantes), texto e autor no processo de construção de sentido.

Logo, este estudo foi desenvolvido em três etapas. A primeira etapa consistiu no desenvolvimento das atividades, que estão subdivididas em cinco ateliês no itinerário didático. A segunda etapa implicou em uma análise investigativa do processo de compreensão textual a partir de atividades realizadas nos ateliês do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020), envolvendo as estratégias de leitura construídas e mediadas no ambiente digital. Já a terceira etapa correspondeu à elaboração de uma Cartilha do Professor, intitulada “Compreensão de reportagem digital em sala de aula” com a proposta de intervenção para o desenvolvimento de habilidades de compreensão textual da reportagem escrita digital em aula de língua portuguesa.

Tais procedimentos estiveram ancorados em discussões teóricas advindas dos estudos sobre os gêneros do discurso à luz dos escritos de Bakhtin (2003, 2016), como também versamos sobre os estudos referentes à leitura e à compreensão textual com base em Marcuschi (2001, 2008, 2010, 2011), Koch (2007, 2022) e Rojo (2009, 2015, 2017), acrescentando o debate sobre gêneros discursivos digitais sob os pressupostos teóricos de Xavier (2002 e 2005), Marcuschi (2005), Coscarelli (2012), Rojo e Barbosa (2015). Para subsidiar a prática de ensino-aprendizagem da leitura, tratamos sobre a teoria e a prática de estratégias de compreensão textual com referência nas abordagens de Kleiman (2022), de Dionísio, Machado e Bezerra (2010), de Gomes (2010) e de Dolz, Lima e Zani (2020) sobre o itinerário didático. Além dessas bases teóricas, fundamentamos os nossos estudos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e em

outros documentos que regem o sistema educacional nacional e local.

Para fins didáticos, o texto foi estruturado em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado **A COMPREENSÃO TEXTUAL NO AMBIENTE DIGITAL: ASPECTOS DA LEITURA E DA ESCRITA DIGITAIS**, abordou aspectos relacionados à leitura e à escrita com ênfase no processo interativo que determina os diversos caminhos de leitura trilhados pelo leitor para a produção de sentido do texto e, conseqüentemente, para a compreensão textual.

No segundo capítulo, **OS GÊNEROS DO DISCURSO E AS INTERFACES DA COMPREENSÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DIGITAL**, versamos sobre os gêneros do discurso e, a partir de suas perspectivas teóricas, abordamos as interfaces do processo de compreensão textual, considerando as práticas e as modalidades do texto nas emergentes práticas sociais de uso da linguagem. Para tanto, dentro deste capítulo, apresentamos o tópico “O GÊNERO DISCURSIVO REPORTAGEM DIGITAL: perspectiva comunicacional e suas implicações para a compreensão textual” para tratarmos dos aspectos referentes à leitura e à compreensão do gênero reportagem no ambiente virtual e, ainda, tratamos sobre alguns aspectos relacionados à reportagem no contexto digital e às peculiaridades envolvidas no processo de compreensão textual. Também temos o segundo tópico, “O GÊNERO DISCURSIVO COMENTÁRIO DE LEITOR PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL”, em que abordamos sobre o gênero discursivo digital “Comentário de leitor” como produto final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020) e, além disso, o terceiro tópico, “O *BLOG* COMO ESPAÇO DE PUBLICAÇÃO DO GÊNERO DIGITAL”, no qual discorreremos sobre o *Blog* como suporte para abrigar a publicação dos Comentários dos estudantes/leitores sobre a reportagem do jornal digital envolvida no processo de compreensão textual.

Já no desenvolvimento do terceiro capítulo, intitulado “**UMA PRÁTICA METODOLÓGICA DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO DA REPORTAGEM DIGITAL**”, apresentamos uma descrição dos procedimentos metodológicos e, no tópico “Contextualização da pesquisa”, retratamos o contexto dessa pesquisa. Ainda nesse capítulo, no tópico “O ITINERÁRIO DIDÁTICO NA IMPLEMENTAÇÃO DO

PLANO DE INTERVENÇÃO”, detalhamos o itinerário didático para o processo de compreensão da reportagem no contexto digital, apresentando as atividades da proposta de intervenção arquitetadas para subsidiar e efetivar a compreensão textual da reportagem no contexto digital. Seguindo, ainda nesse capítulo, também temos o tópico “A CARTILHA DO PROFESSOR: um recurso didático para a compreensão de reportagem digital em sala de aula”, no qual versamos sobre uma proposta metodológica com atividades de compreensão textual para subsidiar a prática de ensino-aprendizagem de habilidades de leitura dos gêneros discursivos reportagem digital.

No quarto capítulo, **APLICAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO: EXAMINANDO RESULTADOS E IMPLICAÇÕES**, tecemos algumas considerações sobre as ações interventivas para, no tópico “DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS”, apresentarmos os resultados e discussões provenientes da análise das produções desenvolvidas na proposta de intervenção.

Após, temos as **CONSIDERAÇÕES FINAIS**, nas quais retomamos a nossa proposta inicial, reunimos e refletimos sobre os resultados mais relevantes da pesquisa-ação e sua relevância para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Para finalizar, apresentamos todas as referências que subsidiaram esse trabalho e expomos os Anexos 1, 2 e 3, referentes aos exemplares de algumas produções dos estudantes realizadas nas ações interventivas (Mapa ou esquema textual da reportagem digital e Relato de experiência). Além disso, exibimos o Apêndice A, que consiste no recurso didático “**CARTILHA DO PROFESSOR–Compreensão de reportagem digital em sala de aula**” produzido com base no itinerário didático desenvolvido na proposta de intervenção.

## 2 A COMPREENSÃO TEXTUAL NO AMBIENTE DIGITAL: ASPECTOS DA LEITURA DIGITAL

Neste capítulo, abordamos as concepções de leitura com ênfase nos processos interativos que constituem o percurso de leitura trilhado pelo leitor para a produção de sentido do texto digital e, conseqüentemente, para a compreensão textual de gêneros discursivos que circulam em ambientes digitais.

A escola é um lugar onde ocorrem várias manifestações culturais e linguísticas e essa diversidade deve ser contemplada em seus currículos. Dessa forma, é preciso propor para o ensino de Língua Portuguesa o apoderamento de vários letramentos com um trabalho pedagógico que absorva e potencialize as múltiplas linguagens presentes na comunidade escolar.

Nesse contexto, devemos contemplar na prática de ensino o estudo da linguagem, a leitura e a escrita de gêneros discursivos, possibilitando a utilização eficiente dos recursos discursivos e a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, considerando as especificidades das situações de comunicação.

Com tal premissa, a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2018) recomenda, portanto, que a escola conduza o aluno à reflexão sobre as práticas de linguagem contemporâneas e sobre os fatos da língua no uso efetivo da linguagem, orientando que a escola fica incumbida de

contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (BRASIL, 2018, p.69)

Percebemos, nesse ínterim, a necessidade de que o estudante participe, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista, com práticas de letramento (ROJO, 2009) na escola e, também, fora dela.

Nesse sentido, reverbera-se a importância de considerar a experiência cultural do alunado, que já participa de práticas de letramento antes de entrar na

escola, e a abordagem das variadas práticas culturais e sociais de leitura e escrita existentes na sociedade atual. Visto isso, na BNCC (BRASIL, 2018), ressalta-se:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018. p.69)

Nessa perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018) consolida para o ensino de Língua Portuguesa a centralidade no texto e prioriza as práticas de leitura, de oralidade, de produção textual, de compreensão e de análise linguística dos textos para a construção de sentido. Tal configuração pressupõe, para esse componente curricular, o desenvolvimento do letramento que, na concepção de Kleiman (1995, p. 81), é um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Dessa forma, compreendemos que a política educacional brasileira engloba as práticas de letramento valorizadas na sociedade (letramentos universais e institucionais, por exemplo), como também as mais vivenciadas pelos estudantes e pela comunidade escolar. Assim, nesse sistema de ensino e aprendizagem, evidencia-se a abordagem dos letramentos múltiplos, cujo conceito, de acordo com Rojo (2009),

envolve, além da questão da multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (ROJO, 2009, p. 108-109).

Portanto, tendo em vista as transformações sociais e culturais provocadas pela globalização e pelo contínuo avanço das Tecnologias da Comunicação e Informação (TCI), novas formas de ler e de escrever são demandadas, extrapolando as habilidades convencionais de leitura e escrita e exigindo competências linguísticas que envolvem a capacidade de atuar em contextos sociais, políticos e culturais, indo além do ambiente educacional. Esse contexto exige a abordagem dos multiletramentos, a partir das discussões do Grupo de Nova Londres (New London

Group) – GNL, entre 1995 e 1996, para subsidiar tais discussões acerca das práticas pedagógicas contemporâneas que considerem as múltiplas linguagens e culturas. Sendo assim, de acordo com Rojo e Moura (2012), a abordagem dos multiletramentos está normalmente relacionada às TICs e se caracteriza, também, por explorar as culturas de origem dos estudantes, compreendendo a variedade de linguagens, mídias e gêneros utilizada pelos alunos para garantir um processo de formação crítica, pluralista, ética e democrática.

Nessa perspectiva, consolidamos na escola uma prática contextualizada e real do ato de ler, de compreender e de produzir sentidos, considerando aspectos constantes e variáveis do texto, os quais existem em função do seu tema e dos seus interlocutores. Tais aspectos apontam para os movimentos interativos que nos permitem expor o processo de compreensão textual em sala de aula.

Portanto, norteados por tais abordagens, condicionamos a análise do percurso causador de sentido dos gêneros discursivos no ambiente digital na perspectiva de que

os novos meios eletrônicos não estão atingindo a estrutura da língua, daí que sua interface com a linguística não se dá precisamente no que toca aos aspectos nucleares do sistema, como a fonologia, a morfologia e a sintaxe. Mas estão atingindo o aspecto nuclear do uso pela unidade mais importante que é o texto. São novas formas de textualização que surgem e devem ser analisadas com cuidado, em especial quanto aos processos de condução tópica, produção de sentido e relações interpessoais. (MARCUSCHI, 2010, p. 79)

Nesse contexto, atentamos para a urgência da aquisição do letramento digital, já que a prática de leitura e de produção escrita virtual exige o conhecimento da tecnologia escrita e a compreensão de enunciados. Dessa forma, o letrado digital deverá ser capaz de assumir mudanças no modo de ler e escrever nesse novo suporte, a tela, também digital.

Conforme Barton (1998 *apud*. Xavier, 2011), o letramento digital não se trata de um novo paradigma de letramento, mas de outro tipo de letramento que se efetiva quando o sujeito tem competência para usar equipamentos digitais para ler e escrever. Outrossim, com a interatividade e a dinamicidade dos recursos textuais disponíveis na rede digital, os sujeitos são expostos a diversos eventos de letramento que comportam textos digitais, os quais possuem configurações próprias

que os diferem dos textos impressos. Esses textos são sistematizados e, de acordo com suas características textuais, são classificados como gêneros digitais.

Portanto, as práticas de produção próprias do ambiente virtual apresentam uma tecnologia de leitura e escrita em rede e são demandadas através do hipertexto que ancora os gêneros digitais. Para Marcuschi (2001), o hipertexto é um gênero de programas de computador através do qual as sequências textuais se desenvolvem, permitindo o surgimento de novos gêneros textuais digitais.

Segundo Lévy (1993 *apud*. KOCH, 2007, p. 24), o hipertexto é:

Um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos. Os itens informação não são ligados linearmente, como uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria deles, estende suas conexões em estrela, de modo reticular.

Portanto, o hipertexto configura um novo espaço de textualização que apresenta grande complexidade quanto a sua organização cognitiva e referencial, como postula Xavier (2002) ao afirmar que

o Hipertexto, enquanto condição de possibilidade para o nascimento do modo de enunciação digital, complexifica as operações da escrita, instaura modificações nas formas de acessar informações, entrecruzá-las, ampliá-las, construir um sentido possível e ajustável ao contexto, emitir e repassar instantaneamente esses dados a outros, enfim, apreender, processar e compartilhar, continuamente, novos saberes a partir dos já existentes e hipertextualizados. Para viabilizar tais atividades múltiplas, esse modo de enunciação é constituído por textos escritos, sons, imagens, ícones, animações. Esses elementos, certamente, conferem agilidade, dinamismo, flexibilidade no processo de absorção-compreensão de signos, além de garantir uma maior interatividade com os diversos objetos de conhecimento envolvidos e expostos no computador plugado à rede. (XAVIER, 2002, p. 29)

Assim, podemos dizer que o hipertexto é produzido no ambiente virtual e se constrói com a conexão de informações verbais e não verbais. Logo, de acordo com Marcuschi (2001, p.83), “um hipertexto consiste numa rede de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares” e, dessa forma, cada leitor faz as suas escolhas e os seus caminhos. O hipertexto, portanto, se caracteriza como um processo de escrita e leitura eletrônica indeterminado,

multilinearizado e multisequencial.

Koch (2007) faz um levantamento das principais características do Hipertexto, destacando a não-linearidade ou não-sequencialidade (característica central); volatilidade, espacialidade topográfica, fragmentariedade, multissemiose; descentração ou multicentrimento, interatividade, intertextualidade, conectividade e virtualidade. Desse modo, todas essas características interferem no papel do autor e do leitor do hipertexto. O autor, ao construir seu hipertexto, disponibiliza ao leitor várias conexões com outros textos ou hipertextos. O ciberleitor se move livremente, navegando por uma conexão de textos e, assim, a leitura toma um rumo determinado pelas suas escolhas. Então, tem-se a descentralização do autor, por serem os interesses do ciberleitor que constroem a rede de ligações. O ciberleitor determina a sequência de sua leitura e, também, a abordagem do conteúdo, conforme escreve Marcuschi (2001):

Na realidade, com o hipertexto, tem-se a impressão de uma autoria coletiva ou de uma espécie de co-autoria. A leitura se torna simultaneamente uma escritura, já que o autor não controla mais o fluxo da informação. O leitor determina não só a ordem da leitura, mas o conteúdo a ser lido. Embora o leitor usuário do hipertexto (*o hipernavegador*) não escreva o texto no sentido tradicional do termo, ele determina o formato da versão final de seu texto, que pode ser muito diversa daquela do autor. (MARCUSCHI, 2001, p. 96)

Podemos constatar que o hipertexto é um texto não-linear, pois o sistema de conexões é flexível e permite interligar informações sugeridas entre nós que constituem as redes que permitem a elaboração de vias navegáveis. Então, as conexões são feitas durante a navegação e acontecem por meio dos hiperlinks. Segundo Koch (2007), o autor do hipertexto compartilha suas informações entre módulos que se conectam entre si por meio de referências computadorizadas, conhecidas como hiperlinks, os quais podem ser fixos, quando possuem espaços constantes no site; ou móveis, que variam conforme as conveniências do produtor. Com isso, eles apresentam funções dêitica, coesiva ou cognitiva (KOCH, 2007). Na função dêitica, os hiperlinks indicam um lugar concreto, um sítio que pode ser acessado a qualquer momento, mantendo um caráter catafórico, já que conduzem o leitor para fora do texto que está na tela. Sendo assim, os hiperlinks dêiticos:

Convidam o leitor a um movimento de projeção, de êxodo não-definitivo dos limites do lido, sugerem-lhe insistentemente atalhos que o auxiliem na apreensão do sentido, ou seja, apresentam-lhes rotas alternativas que lhe permitam pormenorizar certos aspectos e preencher *on line* lacunas de interpretação. (XAVIER, 2002, apud KOCH, 2007, p.26 )

Do ponto de vista cognitivo, a construção do hipertexto deve ser estratégica e capaz de “acionar modelos (frames, scripts, esquemas, etc.) que o leitor tem representados na memória, levando-o a inferir o que poderá existir por trás de cada um deles, formulando hipóteses sobre o que poderá encontrar ao segui-los”. (KOCH, 2007, p. 27)

Com esses preceitos, concebemos a compreensão textual como a construção da continuidade do texto baseada nos sentidos delimitados através dos links. Então, os links devem permitir uma ordem semântico-discursiva que garanta a fluência da leitura e possibilite uma compreensão sem interrupções cognitivas. Dessa forma, destacamos a coerência como um aspecto textual merecedor de análise no hipertexto, pois o acesso aos outros textos através dos links determina as possíveis gerações de sequências e isso dependerá também da disposição das ligações para a construção do sentido.

Para Marcuschi (2008, p.132):

Se um texto é coerente é porque desenvolve algum tópico, ou seja, refere conteúdos. O essencial desse princípio é postular que num texto deve ser possível distinguir entre o que ele quer transmitir e o que é possível extrair dele, e o que não é pretendido.

Do ponto de vista discursivo, uma informação ativada pode ser mantida mediante estratégias anafóricas e, com isso, manter o tópico em andamento. Com a não linearidade, característica central do hipertexto, o leitor percorre a rede de módulos e links, associando conhecimentos e construindo um percurso próprio de leitura dentre outros possíveis. Portanto, os temas diversos que formam a rede devem estar interligados, pois é possível ao produtor administrar os textos que serão acessados através dos links, mas ele não poderá prever os caminhos que conduzirão o leitor do hipertexto. Dessa forma, as escolhas do produtor para compor os links precisam ser bem analisadas para não haver o comprometimento da

coerência textual. No hipertexto, pois, o acesso ao link não pode comprometer a compreensão textual e a informação ativada, mantendo o tópico discursivo.

Os links de função dêitica, como dissemos, monitoram o leitor no sentido da seleção de foco de conteúdo, porções de hipertextos que devem merecer sua consideração caso esteja interessado em obter uma leitura mais aprofundada, mais rica em matizes sobre o tópico em tela. Eles servem, portanto, como pistas dadas ao leitor para que busque no texto as informações necessárias que lhe permitam detectar o que é relevante para solucionar o problema que lhe é posto, ou seja, aquelas que vão produzir, naquele contexto, efeitos contextuais. (SPERBER; WILSON, 1986, *apud*. KOCH, 2007, p.29)

Os links que têm função dêitica são os guias do leitor para a construção de sentidos do hipertexto. Por conseguinte, o produtor tem a responsabilidade de fazer com que os links apresentem textos que estabeleçam coerência, funcionando como orientadores da hiperleitura na construção do tema principal do hipertexto. Sobre eles, Koch (2007, p.29) afirma que “como operadores de coesão que são, cabe, portanto, ao produtor fazê-los funcionar como orientadores da hiperleitura na direção de sentidos coerentes e compatíveis com a perspectiva postulada no todo do hipertexto”.

Dessa forma, enfatizamos o papel do ciberleitor quanto à compreensão textual no hipertexto, pois a possibilidade de estabelecer relações incoerentes na sequenciação dos textos acessados nos links é preocupante. Por isso, enfatizamos a função da escola no processo do letramento digital<sup>2</sup>. No hipertexto, as possibilidades de conexões entre textos verbais e não verbais são diversas. Além disso, os conhecimentos prévios e as intenções pessoais dos leitores são determinantes para a construção de sentidos. Assim sendo, inserimos o letramento digital como um dos objetivos para o estudo da compreensão textual no contexto digital durante as aulas de Língua Portuguesa.

Logo, entendemos que a distribuição das ligações promovidas pelos links do hipertexto influencia no modo como o leitor direciona sua leitura. Assim, a forma como o hipertexto é segmentado determina a maior ou a menor possibilidade de cometer equívocos quanto à construção do seu sentido, já que se têm múltiplos

---

<sup>2</sup> Letramento digital, na concepção de Xavier (2005, p. 2), compreende modos de ler e escrever os códigos e sinais, verbais e não verbais, próprios do suporte sobre o qual estão os textos digitais, a tela, também digital.

textos que devem garantir a coerência do hipertexto. Além disso, tanto o seu produtor quanto o leitor devem estar atentos ao caminho que estão trilhando durante a produção ou a leitura para construir uma unidade de sentido. Isso exigirá muito mais conhecimento e habilidades de leitura e de escrita. Portanto, a leitura dos gêneros discursivos do meio digital exige do leitor/ciberleitor um grande esforço cognitivo para a construção de significados. Sobre isso, de acordo com Solé (1998),

é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso; também deve dispor de recursos – conhecimento prévio relevante, confiança nas próprias possibilidades como leitor, disponibilidade de ajudas necessárias, etc. – que permitam abordar a tarefa com garantias de êxito; exige também que ele se sinta motivado e que seu interesse seja mantido ao longo da leitura. Quando essas condições se encontram presentes em algum grau, e se o texto o permitir, podemos afirmar que também em algum grau, o leitor poderá compreendê-lo. (SOLÉ, 1998, p. 44)

Dessa forma, o ensino deve tomar a hipertextualidade como um momento para pensar em uma concepção mais interativa de construção do conhecimento. Para começar, a introdução do hipertexto nas atividades escolares supõe a abordagem sobre um processo de produção escrita e de leitura interativa que pode promover o aluno a um nível de letramento mais significativo. Sendo assim, intensifica-se a necessidade de mudanças na atuação pedagógica, porque a utilização das tecnologias digitais como instrumentos pedagógicos é uma prática que desafia os conceitos e as atividades de aprendizagem vigentes. Logo, conforme Xavier (2002, p.61), destacamos que

A proposta educacional do Hipertexto sugerida indiretamente por esses autores entusiasmados pressupõe um conjunto de capacidades cognitivas, que envolvem, entre outras:

- ✓ compreensão de novos princípios de armazenagem e organização do conhecimento;
- ✓ preparo para manusear as múltiplas ferramentas de navegação na rede virtual;
- ✓ competência para “sacar” os dados apresentados na tela que devem ser selecionados e filtrados em meio ao oceano de informações da malha digital. (XAVIER, 2002, p.61)

A partir dessas discussões, destacamos que, no hipertexto, as noções de textualidade podem ser observadas em um campo de interatividades que

apresentam outras condições de realização da leitura. Tais noções, conforme Koch (2007, p. 25) são determinadas pelas suas características multissemióticas ou multimodais devido a sua capacidade de “viabilizar a absorção de diferentes aportes sígnicos e sensoriais (palavras, ícones, efeitos sonoros, diagramas, tabelas tridimensionais, etc.) numa mesma superfície de leitura” e porque “rompe a ordem de construção ao propiciar um conjunto de possibilidades de constituição textual plurilinearizada, condicionada por interesses e conhecimentos do leitor-co-produtor” Nesse sentido, consideramos que os textos publicados *on-line* precisam estabelecer uma série de fatores relacionados à apresentação gráfica, agilidade e à interatividade, entre outros, pois o ambiente comunicacional telemático é um suporte cujas potencialidades podem ser exploradas de forma adequada e criativa.

Com isso, no contexto digital, no qual a Web é a via em que se apresentam informações disponibilizadas num determinado endereço (URL), muitas possibilidades de gêneros digitais se efetivam e, para a nossa investigação, indicamos o gênero discursivo reportagem publicada no jornal digital na modalidade escrita por se tratar de um gênero cuja função social consiste em prover informações, as quais são indissociáveis do contexto sociocultural e econômico do leitor como também do produtor desse gênero.

Portanto, esse estudo deve considerar as potencialidades do gênero discursivo reportagem escrita digital, já que através dele podemos utilizar a cibernídia para, neste caso, dispor ao ciberleitor informações das quais poderá se apropriar de acordo com seu próprio discernimento, constituindo um universo de informações que lhe convenha para atender a seus interesses, sem limitações em relação à abordagem dos temas. Nessa perspectiva, ressaltamos nesse gênero a relevância dos fatores que determinam a construção do sentido, possibilitando a apropriação adequada das informações por parte do ciberleitor, o qual pode percorrer vários textos ou hipertextos e interligá-los para tentar constituir uma unidade de sentido referente à informação que deseja. Partimos, pois, da análise textual desse gênero digital para explicitar os mecanismos hipertextuais que contribuem para a efetivação do sentido desejado pelo produtor do “Jornal digital” e, principalmente, pelo ciberleitor, respeitando as particularidades desse gênero.

Sob essa percepção, instauramos um processo de construção e desconstrução do texto digital pelo sujeito-leitor/ciberleitor, pois permitimos a produção de um novo texto, o qual apresentará outros sentidos além dos esperados pelo sujeito-autor. Assim, prosseguimos com a abordagem da teoria da compreensão, em que Marcuschi (2011) prioriza, além das noções de língua e de texto, a noção de inferência. Nesta abordagem, este autor considera a compreensão como atividade inferencial. Tal reflexão aponta para a relevância da inferenciação para a atividade de compreensão textual. Sobre o conceito de inferência, apreendemos que

as inferências na compreensão de texto são processos cognitivos nos quais os falantes ou ouvintes, partindo da informação textual e considerando o respectivo contexto, constroem uma nova representação semântica. Para tanto, será necessário ter clareza não apenas em relação ao que se deve entender por informação, mas também o que vem a ser contexto. (MARCUSCHI, 2008, p. 249)

Por conseguinte, podemos afirmar que as inferências inserem na prática de leitura um conjunto de informações que transbordam as do próprio texto. Nesse sentido, assumimos a perspectiva teórica da compreensão como práticas cooperativas e inferenciais. Assim, a atividade de compreensão se apresenta como uma atividade construtiva, criativa e sociointerativa.

Nesse viés, Marcuschi (2011) reintegra o postulado de que “o sentido não está nem no texto, nem no leitor, nem no autor, e sim em uma complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de uma negociação.” (MARCUSCHI, 2011, p. 94). Nessa perspectiva, revelar a concepção sobre a atividade de apreensão do sentido do texto defendida por KOCH (2022), a qual reitera que “para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, faz-se necessário o recurso aos vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais.” (KOCH, 2022, p. 30)

Com essa abordagem, entendemos que a atividade inferencial articula fatores linguísticos, situacionais, cognitivos, históricos e, ainda, categorias sociossemânticas, apresentando-se como um mecanismo complexo que não ocorre espontaneamente, como afirma Marcuschi (2011). Nessa perspectiva teórica, Solé (1998) ressalta que

Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 1998, p. 23)

Em relação aos aspectos mencionados, além da revisitação das noções de língua e de texto, assim como da complexa atividade de inferenciação, outra ideia defendida por Marcuschi (2011) é a concepção de compreensão como processo. A partir desse ponto de vista, o autor delinea a operacionalização do processo de compreensão, identificando quatro processos:

**Quadro 1:** Operacionalização do processo de compreensão

<b>Processo estratégico</b>	<b>Processo flexível</b>	<b>Processo interativo</b>	<b>Processo inferencial</b>
Esta noção sugere que a compreensão não é uma atividade com regras formais e lógicas que dão resultados automáticos. Os processos estratégicos permitem supor que as atividades estão voltadas para uma ação comunicativa otimizada, com escolha das alternativas mais produtivas. É por isso que as inferências mais comuns não são as lógicas e sim as pragmáticas, semânticas ou cognitivas de uma maneira geral.	Esta ideia afirma que não há uma orientação única, podendo a compreensão dar-se tanto num movimento global ( <i>top-down</i> ), como local ( <i>bottom-up</i> ), a depender das necessidades dos interactantes e do contexto discursivo. A compreensão pode se dar em um ir e vir em movimentos do todo para as partes e vice-versa.	Ponto-chave aqui é o fato de que a compreensão, em especial nas atividades interativas realizadas na relação face a face (textos orais em geral), é negociada, ou seja, é co-construída e não unilateral: uma negociação com as propostas textuais e com o interlocutor. Todavia, isso ocorre também no caso da leitura de textos escritos, já que eles são sempre interativos e possuem marcas com essas orientações.	Esta noção diz respeito ao modo da produção de sentido que não se dá pela identificação e extração de informações codificadas, mas como atividade em que conhecimentos de diversas procedências entram em ação por formas de raciocínio variadas, tal como listado acima.

**Fonte:** Marcuschi (2011, p. 87)

A partir dessa concepção, aceitamos que o texto é passível de muitas

compreensões, mas nem todas as compreensões são admissíveis e isso significa que algumas leituras podem não ser autorizadas pelo texto. (POSSENTI, 1990; 1991, apud MARCUSCHI, 2011).

Com esse entendimento, recorreremos às discussões sobre as estratégias de leitura para discorrer sobre o processo de compreensão do texto com vistas a abordar os aspectos relacionados às habilidades que sugerem a apreensão dos efeitos de sentido do texto no contexto educacional. Para tanto, reconhecemos como sinônimo de estratégia o termo “procedimento” em consonância com a declaração de Solé (1998, p. 70), para quem

as estratégias de compreensão leitora [...] são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança.

A partir dessas abordagens, Kleiman (2022, p. 75 e 76) argumenta que o “ensino estratégico de leitura consistiria, por um lado, na modelagem de estratégias metacognitivas e, por outro, no desenvolvimento de habilidades verbais subjacentes aos automatismos das estratégias cognitivas”.

Assim, é evidenciado que, durante a leitura, reconhecemos as estruturas e a relacionamos a um significado e isso é possível através do conhecimento do leitor, o qual utiliza suas experiências e conhecimentos prévios para antecipar o conteúdo do texto, formando expectativas sobre o que seguirá lendo. Isso auxilia na previsão de informações e na construção de sentido durante a leitura.

Como conferimos, os estudos de Marcuschi (2011) nos apontam aspectos de processamento importantes para o desenvolvimento de estratégias de leitura que os leitores tendem a adotar ao interagir com textos digitais.

Com base nessas abordagens, associamos à compreensão textual, no ambiente digital, as atividades de leitura, as quais envolvem: a) a navegação por links no ambiente hipertextual, a qual envolve a exploração de conexões entre diferentes partes do texto, permitindo uma leitura não sequencial; b) o reconhecimento de que os textos digitais frequentemente incorporam múltiplos modos, como texto, imagem, áudio e vídeo, assim como a habilidade de integrar e interpretar informações provenientes de diferentes modos de representação; c) a

participação ativa dos leitores na construção de significados a partir da interação com o texto digital por meio de comentários, cliques em botões interativos, participação em fóruns ou redes sociais relacionadas ao conteúdo; d) a busca e a localização de informações com a utilização de mecanismos para a obtenção de informações específicas; e) a avaliação crítica, a partir da articulação de habilidades críticas para avaliar a confiabilidade e a credibilidade das fontes *on-line*, como também a verificação da autoria, da qualidade da informação, compreendendo seus possíveis vieses; e) adaptação a dispositivos móveis para acessar conteúdos digitais em diferentes formatos e tamanhos de tela; f) negociação de sentido colaborativa, em que os leitores interagem e compartilham interpretações, envolvendo a capacidade de negociar sentidos em um ambiente participativo; g) atenção seletiva: quanto às informações disponíveis *on-line*, articulando a habilidade de focalizar a atenção em aspectos relevantes e filtrar conteúdos menos pertinentes; h) participação em comunidades *on-line* relacionadas a seus interesses enquanto leitor, trocando ideias e informações.

Com essas estratégias de leitura, refletimos sobre a natureza dinâmica e interativa do ambiente digital e evidenciamos o leitor/ciberleitor não apenas como consumidor passivo do conteúdo digital, mas também desempenhando um papel ativo na construção e interpretação dos significados.

Portanto, essas perspectivas nortearam a proposta de intervenção que subsidiou esta pesquisa pautada no processo de compreensão textual no contexto digital com a expectativa de experimentar estratégias que subsidiam o leitor/ciberleitor na construção de sentidos do texto na interação autor/texto/leitor, considerando que as práticas de leitura e escrita no suporte digital têm suas peculiaridades e, assim, criam-se e recriam-se novas estratégias de processamento do texto.

No capítulo a seguir, versaremos sobre os gêneros do discurso e as interfaces da compreensão textual, considerando que estão intrinsecamente interligados e se influenciam mutuamente. Para tanto, abordaremos os aspectos sociocomunicativos e funcionais, como também seus elementos estruturais ou linguísticos.

### **3 OS GÊNEROS DO DISCURSO E AS INTERFACES DA COMPREENSÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DIGITAL**

A inserção dos gêneros discursivos nas práticas de ensino de língua portuguesa está enfaticamente normatizada pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), além de ser ponto de convergência entre os estudiosos da área de linguagem. No entanto, mesmo com a implementação das diretrizes da BNCC (BRASIL, 2018) e o acesso a uma diversidade de recursos educativos que didatizam o trabalho com os gêneros em sala de aula, percebemos que ainda não há os resultados esperados, tendo em vista as dificuldades de aprendizagem da leitura e da produção escrita que os estudantes demonstram no decorrer do processo de ensino de língua materna.

Com base nesses aspectos, neste capítulo, iremos discorrer sobre os gêneros do discurso em uma perspectiva teórica vinculada às práticas sócio-discursivas. Em seguida, discutiremos sobre as interfaces do processo de compreensão textual revelado pela interferência do uso das novas tecnologias nas atividades comunicativas do contexto digital.

Seguindo os pressupostos dos documentos que regulamentam o ensino de língua portuguesa, tratamos o texto como objeto de ensino, estabelecendo as estratégias de leitura como procedimento metodológico para o desenvolvimento de competências relacionadas à compreensão textual e à prática comunicativa. Nessa perspectiva, abordamos o texto como

manifestação verbal, constituída de elementos linguísticos de diversas ordens, selecionados e dispostos de acordo com as virtualidades que cada língua põe à disposição dos falantes no curso de uma atividade verbal, de modo a facultar aos interactantes não apenas a produção de sentidos, como a de fundear a própria interação como prática sociocultural. (KOCH, 2022, p. 31)

Dessa maneira, consideramos que “os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas.” (MARCUSCHI, 2010, p. 25) e reconhecemos que refletir sobre o funcionamento do gênero discursivo é uma atitude necessária e determinante no processo de compreensão. Com essa postura, inicialmente, assumimos que a comunicação verbal é possível por meio do texto,

que pertence a um determinado gênero, através do qual estabelecemos interações sociais e participamos de práticas discursivas.

Norteados por essa perspectiva, priorizamos a abordagem das funções comunicativas, cognitivas e institucionais, além dos aspectos linguísticos e estruturais e, para tal, embasamo-nos no conceito bakhtiniano de gêneros do discurso. Para Bakhtin (2003), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifos do autor).

Com o exposto, ressaltamos que o uso e a funcionalidade dos gêneros discursivos estão determinados pela situação de comunicação. No entanto, eles podem ser apresentados em variadas condições comunicativas e funcionais nas quais se pode identificar novos objetivos. Quanto a isso, nos amparamos no pressuposto de que as características do gênero são definidas pelos seus aspectos funcionais e sociocomunicativos e, em alguns casos, pelo suporte ou ambiente no qual o gênero está presente. No entanto, salientamos que tais aspectos se sobrepõem às características estruturais e linguísticas, mas não as anulam, pois consideramos a forma como aspecto também relevante para a análise dos gêneros discursivos, como enfatiza Marcuschi (2010) ao escrever que

embora os gêneros textuais não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou linguísticos, e sim por aspectos sociocomunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma. Pois é evidente, como se verá, que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos, serão as funções. Contudo, haverá casos em que será o próprio suporte ou ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente. (MARCUSCHI, 2010, p. 22)

Nesse contexto, também rememoramos a definição de domínio discursivo, que se refere “a esfera ou instância de produção discursiva, ou de atividade humana.” (MARCUSCHI, 2010, p. 24) Assim sendo, embasamo-nos nessa afirmação para compreender que domínios discursivos, textos e discursos se distinguem teoricamente. No tocante a isso, Marcuschi (2010) escreve que não devemos tratar texto e discurso como se fosse o mesmo, pois “pode-se dizer que

*texto* é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. *Discurso* é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos.” (MARCUSCHI, 2010, p. 25, grifos do autor)

Diante da análise que este estudo desenvolve, adotamos a perspectiva discursiva para a abordagem dos gêneros, pois entendemos que essas concepções são relevantes para compreendermos a operacionalização da construção de sentido, com base na perspectiva de que os discursos são produzidos através dos textos que, por sua vez, pertencem a um gênero de texto inserido em um determinado domínio discursivo ou prática discursiva.

Com isso em vista, também destacamos a discussão estabelecida por Marcuschi (2010) quanto à diferença entre tipo e gênero textual, pois consideramos esses aspectos muito importantes para o processo de compreensão textual, como o próprio autor menciona em seu texto. Logo, Marcuschi (2010, p. 23) apresenta brevemente as seguintes definições de tipo textual e de gênero textual:

- a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.

Com essa abordagem, apontamos que os gêneros discursivos se configuram a partir de critérios externos (sociocomunicativos e discursivos) e os tipos textuais se fundam em critérios internos (linguísticos e formais). Com o exposto, reconhecemos que o texto possui uma estrutura sequencial heterogênea, na qual podemos observar a diversidade e heterogeneidade do texto (ADAM, 1991, apud KOCH &

ELIAS, 2022).

Posto isso, afirmamos que um gênero discursivo pode ser composto por tipos textuais diferentes, apresentando uma heterogeneidade tipológica (KOCH & ELIAS, 2022). Dessa forma, a análise da organização das sequências tipológicas e a capacidade de relacioná-las são condições determinantes para reconhecer os recursos discursivos que prevalecem no gênero do discurso e se apropriar dele em determinado domínio discursivo. Nesse sentido, defendemos esse fator relevante, considerando que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.” (BRONCKART 1999:103 apud MARCUSCHI, 2010, p. 31)

Essas ressalvas norteiam nossas reflexões sobre os novos gêneros discursivos emergentes no meio virtual, cujas formas de leitura são várias e versáteis. Desse modo, Rojo (2015) remete aos escritos de Bakhtin (2003) para tratar sobre o estudo dos gêneros e aponta que eles estão vinculados às diferentes esferas/campos de comunicação verbal em que foram originalmente desenvolvidos, sendo determinados pelo funcionamento social e histórico dessas esferas. Nesse contexto, prevalece a ideia de que:

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de cada campo; é a esses gêneros que correspondem a determinados estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicitária, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. (BAKHTIN, 2003, p. 266)

Dessa forma, cada esfera de utilização da língua é representada por formas de enunciados (orais e escritos) concretos e singulares, que equivalem às situações específicas e ao objeto de cada esfera/campo da atividade humana, sendo constituídos por um conteúdo (temático), por um estilo verbal e por uma organização composicional, conforme declara Rojo (2015). Dessa forma, consideramos que os gêneros do discurso, sejam eles orais, escritos, impressos ou digitais, estão presentes em todas as nossas atividades cotidianas que envolvem a linguagem, já que “tudo o que anunciamos, dá-se concretamente em forma de enunciados ou textos. E todo enunciado articula-se em uma forma relativamente estável de

enunciar, que é o gênero” (ROJO, 2015, p. 28).

Isso permite admitir que, em virtude das condições de produção da esfera/campo, ocorrem mudanças em relação ao tema abordado, aos estilos da língua e à composição do texto. Por conseguinte, a influência dessas variações incide nos gêneros discursivos, apresentando a possibilidade de modificações em suas características, pois elas são determinadas pela finalidade, pelo funcionamento e pela especificidade da esfera/campo em seu tempo e lugar históricos (ROJO, 2015).

Baseados nesses pressupostos, nessa proposta, os gêneros discursivos são considerados práticas sócio-históricas, que estão atreladas à atividade social e cultural. A partir desse viés, relembramos a teoria bakhtiniana que atribui a eles o caráter de entidades sociodiscursivas de formas relativamente estáveis para discutirmos o processo de surgimento ou de “transmutação” dos gêneros discursivos.

Quanto a isso, Marcuschi (2010) aponta que, apesar de os gêneros discursivos apresentarem alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em variados contextos discursivos, não podemos concebê-los como instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Nesse sentido, o teórico ressalta que os gêneros se caracterizam

como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação às sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2010, p. 19)

Sendo assim, “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem.” (MARCUSCHI, 2010, p. 20). Tal reflexão é conferida na constatação de que as atividades comunicativas são, consideravelmente, influenciadas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação e, com isso, promovem-se novas situações de uso da linguagem que exigem, portanto, a criação de novos gêneros discursivos ou a sua reformulação a partir de gêneros discursivos já existentes.

Nesse contexto, propomos vislumbrar um estudo sobre os novos gêneros

discursivos tendo em vista a influência das tecnologias atuais, compreendendo que o uso delas ocasionou novos contextos comunicativos e, de acordo com Marcuschi (2010, p. 21), essas situações “possibilitam a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso”. Com mais ênfase, o autor afirma no mesmo texto (2010) que os gêneros emergentes no contexto das diversas mídias possuem suas próprias formas comunicativas e integram vários tipos de semioses, além de apresentarem o caráter híbrido, o qual interfere também nas relações oralidade e escrita.

Logo, com a cultura digital, em especial com a internet, tornou-se necessária a abordagem das novas formas de comunicação que, conseqüentemente, incidiram nos gêneros discursivos tanto na oralidade quanto na escrita, provocando variações em suas práticas sociodiscursivas. Dessa forma, abordamos os gêneros discursivos tendo em vista que eles se caracterizam

muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. (MARCUSCHI, 2010, p. 20)

Concordando com Marcuschi (2010), enfatizamos que os gêneros discursivos são resultantes de relações complexas entre o meio, o uso e a linguagem. Então, compactuamos com o pressuposto de Marcuschi (2010) baseado nos escritos de Crystal (2001) sobre o fato de que “do ponto de vista dos gêneros realizados, a internet transmuta de maneira bastante complexa gêneros existentes e desenvolve alguns realmente novos.” (Crystal, 2001, apud Marcuschi, 2010, p. 22)

Sob essas circunstâncias, os novos gêneros discursivos são moldados na atividade de linguagem no contexto digital. Para tanto, de acordo com Koch (2007), nesse ambiente, o texto é constituído por hiperlinks que exercem o papel de um “encapsulador” de cargas de sentido e o leitor se torna também autor do texto digital, pois quando a rede textual é acionada,

o leitor atualiza alguns desses textos, de acordo com seus objetivos de leitura, assinala trechos que considera importantes, associa os conhecimentos novos ao seu conhecimento prévio e vai construir um percurso próprio de leitura dentre os muitos outros possíveis. (KOCH, 2007, p. 27)

Tal proposição vislumbra um estudo sobre os gêneros discursivos emergentes enquanto modelos comunicativos que “operam prospectivamente, abrindo o caminho da compreensão” (BAKHTIN, 1997, apud MARCUSCHI, 2010, p. 35). Nesse sentido, precisamos enfatizar algumas características próprias dos gêneros emergentes, “considerando que os gêneros independem de decisões individuais e não são facilmente manipuláveis, eles operam como geradores de expectativas de compreensão mútua.” (MARCUSCHI, 2010, p. 37). Para que essa compreensão mútua aconteça, é preciso que se reconheça sua natureza, sua função social e suas características formais, o que auxiliará o leitor ao fazer antecipações sobre o texto.

Com essas presunções, devemos analisar como se constituem os gêneros discursivos no ambiente virtual. Para tanto, de acordo com Marcuschi (2002, p. 16), para caracterizar os novos gêneros são importantes dois aspectos: o tempo e os participantes. Com isso, indicamos a interatividade como uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais e, quanto a isso, acrescentamos, conforme Marcuschi (2002, p. 16), que

Uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais é a alta interatividade, em muitos casos **síncronos**, embora escritos. Isso lhes dá um caráter inovador no contexto das relações entre fala-escrita. Tendo em vista a possibilidade cada vez mais comum de inserção de elementos visuais no texto (imagens, fotos) e sons (músicas, vozes) pode-se chegar a uma interação de imagem, voz, música e linguagem escrita em uma **integração de recursos semiológicos**. Aspecto importante nas formas comunicativas semiotizadas desses gêneros é o uso de marcas de polidez ou indicação de posturas com os conhecidos emoticons (ícones indicadores de emoções) ao lado de uma espécie de etiqueta netiana (etiqueta da internet, tal como analisada por Crystal, 2001), trazendo descontração e **informalidade** (monitoração fraca da linguagem) tendo em vista a volatilidade do meio e a rapidez da interação. (Grifos do autor)

Neste caso, Marcuschi (2002) prioriza os aspectos funcionais e operacionais, considerando que os gêneros são caracterizados pelo aspecto sociocomunicativo e pelas atividades que desenvolvem. Nesse viés, conduzimos o processo de compreensão textual no ambiente digital e, para esse objetivo, iremos nos fundamentar nos pressupostos sobre o processo de compreensão determinados por Marcuschi (2008, p.239):

- 1) Ler e compreender são equivalentes.[...] Em suma: ler equivale a ler compreensivamente;
- 2) A compreensão de texto é um processo cognitivo. [Na compreensão de texto estão envolvidos aspectos cognitivos, ou seja, nossas faculdades mentais acham-se em ação;
- 3) No processo de compreensão desenvolvemos atividades inferenciais. [Com esta posição admitimos que compreender é partir dos conhecimentos (informações) trazidos pelo texto e dos conhecimentos pessoais (chamados de conhecimentos enciclopédicos) para produzir (inferir) um sentido como produto de nossa leitura. Compreender um texto é realizar inferências a partir das informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos.];
- 4) Os conhecimentos prévios exercem uma influência muito grande ao compreendermos um texto. [São estes conhecimentos os responsáveis básicos pela nossa compreensão. Destes conhecimentos fazem parte os seguintes: (1) Conhecimentos linguísticos; (2) Conhecimentos factuais (enciclopédicos); (3) Conhecimentos específicos (pessoais); (4) Conhecimentos de normas (institucionais, culturais, sociais); (5) Conhecimentos lógicos (processos)];
- 5) Compreender um texto não equivale a decodificar mensagens. [A compreensão não é uma espécie de decodificação, como se nossa atividade de compreensão fosse uma simples apreensão de sentidos a partir de elementos postos no texto].

Portanto, essa proposta de trabalho abordará tais aspectos de forma sistematizada para a realização da compreensão textual de textos pertencentes aos gêneros discursivos oriundos do contexto digital, mais especificamente com foco na análise do processo de compreensão do gênero Reportagem Digital. Assim sendo, as bases teóricas para a abordagem desse gênero discursivo serão expostas no próximo tópico, configurando uma prática didático-pedagógica norteada pelos pressupostos teóricos aqui abordados e direcionada ao desenvolvimento de competências de leitura no contexto digital.

### 3.1 O GÊNERO DISCURSIVO REPORTAGEM DIGITAL: perspectiva comunicacional e suas implicações para a compreensão textual

A proposta de estudo do gênero discursivo reportagem no contexto digital surgiu da necessidade de se configurar didaticamente um processo de compreensão que fomente a investigação da atividade leitora na perspectiva interacionista. Para tanto, a análise do gênero discursivo reportagem é constituída pela abordagem da sua perspectiva comunicacional e do sistema de apreensão do sentido do texto, considerando os processos cognitivos e interacionais envolvidos na compreensão

textual.

Nesse panorama, propomos desenvolver procedimentos didáticos aplicáveis no contexto de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para constituir uma intervenção que facilite a leitura e a compreensão do gênero discursivo reportagem em suas situações de comunicação. Para isso, esse trabalho de construção metodológica considera que

Durante determinada situação de interação, as capacidades de linguagem evocam as aptidões requeridas pelo interactante não só para adaptar-se às características do contexto e do referente como para mobilizar modelos discursivos, dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas. É por meio dessa interação que os aprendizes conscientizam-se das habilidades e dos tipos de compreensão usados nos contextos sociais, internalizando-os gradualmente, estruturando suas *estratégias de aprendizagem*. (PINTO, 2010, p. 53)

Com isso, pautamos na proposição de uma prática interativa que mobiliza autor, texto e leitor no contexto de produção que envolve aspectos discursivos, os quais articulam a informação e a opinião. Na articulação dessas duas vertentes relativas aos gêneros discursivos do jornalismo, deliberamos a investigação dos aspectos de compreensão textual implicados na abordagem do gênero discursivo reportagem como instrumento de ensino-aprendizagem sobre o funcionamento da linguagem. Nesse sentido, fazemos referência aos textos jornalísticos, considerando que o jornalismo é um domínio discursivo (MARCUSCHI, 2008).

Por conseguinte, considerando todas as possibilidades de inter-relação das dimensões discursivas (BAKHTIN, 2003), julgamos que não seja possível evidenciar objetivamente a diferenciação entre os gêneros nas esferas discursivas. Isso é o que verificamos no caso dos gêneros discursivos da esfera jornalística, como analisaremos a seguir.

Nessa perspectiva, Dolz & Schneuwly (2004) apresentam uma proposta provisória de agrupamento dos gêneros que predispõe uma progressão elaborada com o princípio de “construir, com os alunos, em todos os graus de escolaridade, instrumentos, visando ao desenvolvimento das capacidades necessárias para dominar os gêneros agrupados” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004. p. 52 e 53). Dessa maneira, adotamos o enfoque teórico de Dolz & Schneuwly (2004) sobre o

agrupamento de gêneros. Conforme os autores, esse agrupamento foi realizado com base nas finalidades sociais que correspondem às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios comunicativos. Para tanto, no agrupamento dos gêneros propõe-se a retomada de algumas distinções tipológicas e o caráter relativamente homogêneo quanto às capacidades de linguagens dominantes nos gêneros agrupados, ressaltando-se, também, que os agrupamentos propostos não são estanques. Tais aspectos podem ser observados no quadro a seguir, em que Dolz & Schneuwly (2004) expõem uma proposta provisória de agrupamento dos gêneros referentes ao domínio, documentação e memorização das ações humanas:

**Quadro 2:** Quadro de proposta provisória de agrupamento de Gêneros

Domínios sociais de comunicação Aspectos topológicos <b>Capacidades de linguagens dominantes</b>	<b>Exemplos de gêneros orais e escritos</b>
Domínio documentação e memorização das ações humanas Relatar <b>Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</b>	relato de experiência vivida relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia <i>curriculum vitae</i> ... notícia reportagem crônica social crônica esportiva ... histórico relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia

Fonte: Dolz & Schneuwly (2004. p. 51).

Nesse suporte teórico, a reportagem está agrupada a outros gêneros que têm a documentação e a memorização de ações humanas como domínio social de comunicação, o relato como aspecto tipológico e, em relação às capacidades de linguagem dominante, destaca a representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo. Com essas abordagens, delineamos a atividade de leitura do gênero em foco, considerando a estruturação discursiva do texto, a análise das unidades linguísticas ou da textualização e o contexto social ou contextualização. Esses aspectos contribuem para a delimitação do percurso de

abstração de sentido e, conseqüentemente, para o processo de compreensão.

Dessa forma, esboçamos nossa investigação sob o pressuposto de que estabelecemos formas de comunicação e estratégias de compreensão ao analisar os textos situados em seus domínios discursivos, ou esferas da vida social, ou institucional, os quais determinam os contextos e as práticas sociodiscursivas. Então, partimos da concepção de Marcuschi (2008, p. 194), para quem “os domínios discursivos operam como enquadres globais de superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros”.

Tendo isso em vista, o autor expõe uma proposta de distribuição sistemática dos gêneros em suas modalidades da oralidade e da escrita, da qual destacamos o enquadramento dos gêneros do domínio discursivo jornalístico. Vejamos no quadro abaixo:

**Quadro 3:** Quadro de agrupamento dos gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades

DOMÍNIOS DISCURSIVOS	MODALIDADES DE USO DA LÍNGUA	
	ESCRITA	ORALIDADE
Jornalístico	Editoriais; notícias; reportagens; nota social; artigos de opinião; comentário; jogos; histórias em quadrinho; palavras cruzadas; crônica policial; crônica esportiva; entrevistas jornalísticas; anúncios classificados; anúncios fúnebres; cartas do leitor; carta ao leitor; resumo de novelas; reclamações; capa de revista; expediente; boletim do tempo; sinopse de novela; resumo de filme; cartoon; caricatura; enquete; roteiros; errata; charge; programação semanal; agenda de viagem.	Entrevistas jornalísticas; entrevistas televisivas; entrevistas radiofônicas; entrevista coletiva; notícias de rádio, notícia de TV; reportagens ao vivo, comentários; discussões; debates; apresentações; programa radiofônico; boletim do tempo.

Fonte: Marcuschi (2008, p. 194)

Dessa forma, o autor elenca o gênero reportagem, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral da língua, no domínio discursivo jornalístico. Sabendo disso, é relevante considerar que essa demarcação não é fixa tendo em vista a dinamicidade dos gêneros em virtude das necessidades comunicativas.

Por conseguinte, quanto às categorias dos gêneros discursivos do domínio discursivo jornalístico, frisamos a iminente necessidade de discussão teórica sobre a delimitação conceitual desses gêneros, considerando as práticas discursivas do

jornal. Segundo Bonini (2003), no contexto jornalístico, os gêneros são configurados como um instrumento de orientação. Nessa abordagem, Bonini (2003) apresenta as seguintes classificações:

**Quadro 4:** Quadro de classificações de Beltrão e Melo para os gêneros do jornal

Beltrão	Melo
a) <i>Jornalismo informativo</i>	a) <i>jornalismo informativo</i>
1. notícia	1. nota
2. reportagem	2. notícia
3. história de interesse humano	3. reportagem
4. Informação pela imagem	4. entrevista
b) <i>jornalismo interpretativo</i>	b) <i>jornalismo opinativo</i>
5. reportagem em profundidade	5. editorial
	6. comentário
c) <i>Jornalismo opinativo</i>	7. artigo
6. editorial	8. resenha
7. artigo	9. coluna
8. crônica	10. crônica
9. opinião ilustrada	11. caricatura
10. opinião do leitor	12. carta

**Fonte:** Bonini (2003, p. 213).

Ainda sobre a definição dos gêneros jornalísticos, Seixas (2009) afirma que muitas bases teóricas como, por exemplo, a pragmática e a análise do discurso, reconhecem a necessidade de exploração dos elementos extra e intralinguísticos que compõem a formação discursiva jornalística (FDJ) do jornalismo da atualidade. Nesse sentido, o autor designa que as condições extralinguísticas do processo comunicativo são critérios fundamentais para a definição de gênero discursivo jornalístico e acrescenta:

os gêneros discursivos jornalísticos são enunciações relativamente estáveis. Ao final, pode-se afirmar: trata-se de uma combinação, regular e frequente, de elementos extralinguísticos e linguísticos. São combinações que se repetem a ponto de se institucionalizarem, mas que também, certamente, guardam uma dinâmica contínua de mudanças provisórias. (SEIXAS, 2009, p. 316)

Com essa convicção, no mesmo texto, o autor descreve quatro elementos que se combinam mutuamente, tornando-se os principais critérios de definição de gênero discursivo do jornalismo de atualidade:

- I. lógica enunciativa, que se dá na relação entre objetos de realidade, compromissos realizados e tópicos jornalísticos em função de finalidades reconhecidas da instituição jornalística;
- II. força argumentativa, que se dá na relação entre o grau de verossimilhança dos enunciados e o nível de evidência dos objetos, medida pelos tópicos jornalísticos;
- III. identidade discursiva efetiva do ato comunicativo, que se dá na relação entre sujeito comunicante, locutor e enunciador no ato mesmo da “leitura”;
- IV. potencialidades do mídiu. (Seixas, 2009, p. 316)

De acordo com Seixas (1999), a organização discursiva, modo de estruturação do discurso (narrativo, descritivo, argumentativo), que incide sobre a estrutura linguística, é uma marca dos compromissos realizados pelos atos de linguagem, mas não é satisfatório para a compreensão da relação entre linguagem e realidade, critério relevante para a produção jornalística. Em vez disso, a lógica enunciativa ressalta a vinculação do discurso com a realidade. Assim, conforme a autora, as lógicas enunciativas em atividade no jornalismo de atualidade se firmam por um tipo frequente de relação entre: 1) objetos de realidade, 2) compromissos realizados e 3) tópicos jornalísticos, em função das finalidades reconhecidas para a instituição jornalística.

Na formação discursiva do jornalismo de atualidade (FDJ), o compromisso com a adequação do enunciado à realidade leva à ocorrência de atos de linguagem como o assertivo, o opinativo e o expressivo. Sobre isso, Seixas (2009) escreve que

Os compromissos condicionados por objetos de acordo e que os condicionam como tal são majoritariamente assertivos. Aqueles cujos objetos são as articulações entre objetos de acordo podem ser realizados como assertivos ou opinativos, dependendo do participante (leitor). O compromisso realizado trata de responsabilidades em função do objeto de realidade tratado e reconstruído. Enquanto o assertivo compromete o enunciador e o locutor com a adequação do enunciado à realidade, o opinativo compromete o enunciador e o locutor com a crença (subjetiva, portanto) na adequação do enunciado à realidade. Os compromissos condicionam os objetos de realidade configurados no discurso e são condicionados por eles. (SEIXAS, 2009, p. 323)

Quanto ao critério da força argumentativa, Seixas (2009, p. 325) determina que ele seja definido pela interpretação e pela hierarquização. Nesse caso, a interpretação refere-se às “conexões entre objetos, na escolha de sucessão, na configuração de objetos de acordo” e a “hierarquização é o critério de sucessão dos fatos, de sucessão dos objetos de realidade para realizar assertivos jornalísticos. O

critério é da ‘importância’, ou seja, da pirâmide invertida.” Nesse sentido, o autor explicita que o critério de seleção não é mais cronológico e assim, mesmo ainda tendo uma estrutura narrativa, no texto jornalístico se verifica que a sucessão dos objetos de realidade e dos fatos ocorre de acordo com uma hierarquia de importância, explicação e comparação, identificando a estratégia discursiva da lógica enunciativa. Esse modo de articulação é reconhecido pelo autor como argumentos de acordo, entre os quais são mais comuns na formação discursiva jornalística: “I. os argumentos por comparação e pelo provável (quase lógicos); II. os argumentos pelo exemplo e pela ilustração (que fundamentam a estrutura do real); III. os argumentos de efeito e de autoridade (baseados na estruturação real).” (SEIXAS, 2009, p. 326).

Por conseguinte, os argumentos de efeito são aqueles que promovem ligações de sucessão e destacam o vínculo causal, focando na motivação dos fatos, das ações e das ocorrências, como, por exemplo, ligações de sucessão temporal. Além disso, Seixas (2009, p. 327) define que é “considerada como contextualização, uma ligação de sucessão entre a ocorrência que deu origem à notícia e outras ocorrências justifica a noticiabilidade da primeira.” Ainda temos o argumento de autoridade, que tem como elemento principal a autoridade e o prestígio do locutor. A partir do exposto, Seixas (2009) afirma que

Para que os objetos de realidade e as conexões entre os objetos de realidade se realizem na composição discursiva como evidente, como são as ocorrências passíveis de constatação, ou como objetos de acordo, o discurso jornalístico trabalha sua “dimensão argumentativa”, inerente ao discurso jornalístico (como a diversos outros discursos), na medida em que deve cumprir uma de suas finalidades: asserir sobre a realidade. O trabalho argumentativo opera, por isso, com os tópicos jornalísticos, os tópicos universais e tópicos especializados. (SEIXAS, 2009, p. 327)

A partir da abordagem dos critérios de definição de gênero discursivo do jornalismo de atualidade apontado por Seixas (2009), também ressaltamos o aspecto da identidade discursiva. Nesse ponto de vista, a referida autora cita três elementos de modalidades enunciativas e as relações de identidade discursiva:

- 1) a relação entre as instâncias sujeito comunicante, locutor e enunciador (BRIN; CHARRON; DE BONVILLE, 2004, apud SEIXAS, 2009, p. 328);
- 2) o status do indivíduo, destacando-se as competências e as ações que pode realizar, incluindo os atos de linguagem (FOUCAULT, 1969, apud SEIXAS, 2009, p. 328); e

3) os lugares institucionais onde obtém seu discurso, seus objetos específicos e seus instrumentos de verificação (FOUCAULT, 1969, apud SEIXAS, 2009, p. 328).

Nessa perspectiva, os jornalistas atuam nas formações discursivas do domínio do saber, as quais são representadas por instituições jornalísticas. Assim, eles recebem o status de sujeitos comunicantes e os seus atos de linguagem dependem das autoridades, como o cargo, as funções, as atribuições, as competências, entre outras, que lhes são atribuídas pela organização jornalística. Dessa forma, Seixas (2009) aponta quatro competências, relacionadas aos atos de linguagem, e as descreve da seguinte maneira:

1. A competência de reconhecimento, por exemplo, da escolha quanto à notícia por critérios de noticiabilidade, se dá também no nível do discurso, quando se precisa escolher quais os objetos de realidade a fazerem parte do texto, segundo um ordenamento hierárquico. É preciso se reconhecer o que é notícia mesmo depois de todo o procedimento de apuração.
2. O que caracteriza a competência de procedimento, preponderante para composições assertivas, é o dever de trabalhar com a máxima quantidade de objetos de acordo, seja para enunciá-los apenas isoladamente, seja para operar conexões entre estes objetos.
3. Nos casos em que o sujeito comunicante pertence a outro domínio, como ocorre na França, seria mais revelador do gênero discursivo separar aquelas composições cujas competências empregadas são de ator social de outra formação discursiva.
4. Pode-se afirmar que a instituição jornalística é locutor de todas as composições publicadas, tanto para os impressos como para os sites noticiosos analisados. Entretanto, esta participação da instituição jornalística na dimensão de locutor tem níveis, o que significa maior ou menor interferência das suas finalidades e papéis reconhecidos. O nome do jornal é um locutor presente com maior ou menor grau, a depender do nível de interferência institucional na composição. Quando não há assinatura, ou seja, enunciador individual, a instituição jornalística incide com mais força na realização do ato de comunicação. Quando o enunciador é especialista em outro domínio ou ator de outro campo, a instituição jornalística aparece apenas como locutor. (SEIXAS, 2009, p. 330-331)

Com base nessas competências, a autora propõe a divisão dos gêneros da formação discursiva jornalística (FDJ) em: gêneros discursivos jornalísticos e gêneros discursivos jornalísticos. Segundo seus pressupostos:

Um gênero discursivo jornalístico, obrigatoriamente:

I. tem como enunciador, no ato da troca comunicativa, a instituição jornalística;

II. a competência de procedimento é de sujeito comunicante da organização jornalística;

E frequentemente:

III. satisfaz a uma ou mais finalidades institucionais;  
IV. apresenta uma lógica enunciativa formada majoritariamente pelo compromisso de adequação do enunciado à realidade, como objetos de acordo e/ou argumentos de acordo operados interpretados segundo tópicos jornalísticos.

Já nos gêneros discursivos jornalísticos, obrigatoriamente:

I. a instituição jornalística não faz parte da dimensão do enunciador;

II. a competência de procedimento empregada não é de nenhum sujeito comunicante da organização jornalística, portanto é de outra formação discursiva;

E frequentemente:

III. a lógica enunciativa não trabalha, obrigatoriamente, como objetos de acordo e pode ser formada por compromissos de crença sobre a adequação do enunciado à realidade. (SEIXAS, 2009, p. 332)

Com base na perspectiva teórica de Seixas (2009, p. 333), a identidade discursiva é configurada pela “relação entre as dimensões de enunciador, locutor e sujeito comunicante com as competências empregadas por sujeito comunicante da organização jornalística”.

Por conseguinte, a autora classifica como gêneros discursivos da FDJ a notícia, a nota, a reportagem, a entrevista, o infográfico, o editorial, a coluna, o comentário, a análise (francesa), a crônica (espanhola), a síntese (francesa), o perfil (francês), a revista de imprensa (francesa) e o chat. Assim, são considerados como gêneros discursivos jornalísticos o artigo, a crônica (brasileira), a carta, o fórum, a caricatura, o boletim de agência (francês), a tribuna livre (francesa) e o Les Bonnes Feuilles (francesa).

Essas diferentes perspectivas classificatórias dos gêneros jornalísticos apontam um embasamento teórico que estabelece uma proposta de classificação do gênero jornalístico reportagem, considerando-o na sua modalidade escrita com inclinação para a sua publicação no jornal impresso. Com base no exposto, elaboramos um quadro resumo com o enfoque de alguns aspectos da linguagem referentes ao gênero discursivo reportagem, apontados no campo teórico apresentado, os quais são relevantes aos propósitos deste trabalho:

#### **Quadro 5:** Resumo das características do Gênero discursivo Reportagem

<b>Características do Gênero discursivo: REPORTAGEM</b>	
•	Tem a documentação e a memorização das ações humanas como domínio social de comunicação.
•	É representado pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo;
•	Pertence à esfera jornalística.

- Tem como suporte o Jornal.
- A tipologia textual predominante é o relato.
- É um gênero de espécie narrativa.
- É um gênero informativo.
- É um gênero central livre autônomo.
- Apresenta-se tanto na modalidade de uso da língua escrita quanto na oralidade.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2024) com base em Marcuschi (2008), Bonini (2003) e Seixas (2009).

Com base no exposto, para arquitetar um percurso de construção de sentido, ponderamos a proposição de Dolz & Schneuwly (2004, p. 143, grifos do autor) de que, seguindo a perspectiva bakhtiniana, devemos considerar que o gênero se define em três dimensões essenciais, tais como:

- 1) os *conteúdos* que se tornam dizíveis por meio dele (o fato de se fazer uma exposição teórica sobre a vida de animais determina, por exemplo, a pertinência e o caráter dos conteúdos a desenvolver);
- 2) a *estrutura comunicativa* particular dos textos pertencentes ao gênero (no caso da exposição, essa estrutura se apresenta como um instrumento a serviço da aprendizagem e da transmissão de conhecimentos, implica a organização interna de uma exposição oral e toma a forma de um monólogo que segue um plano com diferentes fases e rubricas, geralmente explícitas);
- 3) as *configurações específicas das unidades linguísticas*: traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos de discursos que formam sua estrutura (o locutor que expõe diz EU em certos trechos ou fala de maneira neutra em outros; as marcas linguísticas do plano do texto; as cadeias de expressão, designando um mesmo objeto discursivo ao longo do texto, a entonação, estruturando o texto em vários níveis etc.)

Conjuntamente, nesse estudo, associamos a essas dimensões dos gêneros discursivos a sua correlação com as modalidades de uso da língua. Ao analisar a distribuição dos gêneros do domínio discursivo jornalístico apresentada por Marcuschi (2008), verificamos que ele fez referência às modalidades de escrita e de oralidade, como foi o caso do gênero discursivo reportagem.

Nesse sentido, ressaltamos os postulados desse autor, os quais expõem uma relação sistêmica entre fala e escrita como um *continuum*. Com base nisso, Marcuschi (2008, p. 194) toma como critério de distribuição dos gêneros o fato de que as práticas se dão em domínios discursivos que “organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão”.

Logo, Marcuschi (2008) sugere uma distribuição dos gêneros que contempla a fala-escrita no *continuum*. No gráfico, a fala e a escrita são expostas em paralelo e

em sentidos opostos e os gêneros discursivos são organizados em um *continuum* que parte de um protótipo para o outro mais afastado dele, tendo em vista o postulado de que:

O *continuum dos gêneros* textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o *continuum das características* que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num *continuum de variações*, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de *contínuos sobrepostos*. (MARCUSCHI, 2010, p. 40)

Ao contemplar tais afirmações, podemos observar que o gênero discursivo reportagem está disposto no *continuum* genérico de uso da fala e da escrita, em que se realiza com peculiaridades discursivas tanto na concepção oral quanto na concepção escrita e, ainda, se situa no meio de produção sonora como também no gráfico. Assim, compreendemos que o gênero em questão apresenta-se propício às duas modalidades.

Portanto, para realizar o estudo dos processos de compreensão textual do gênero discursivo reportagem, remetemos a todos esses aspectos sob o postulado de que “compreender exige habilidade, interação e trabalho” (MARCUSCHI, 2008, p. 230). Uma compreensão bem sucedida não envolve apenas o domínio de aspectos linguísticos ou cognitivos, pois

a interpretação dos enunciados é sempre fruto de um trabalho e não uma simples extração de informações objetivas. Como o trabalho é conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural. (MARCUSCHI, 2008, p. 231)

Assim sendo, compactuamos com Marcuschi (2008) quanto ao entendimento de compreensão enquanto processo e destacamos que a sua operacionalização envolve quatro processos:

1. Processo estratégico: esta noção sugere que a compreensão não é uma atividade com regras formais e lógicas que dão resultados automáticos. Os processos estratégicos permitem supor que as atividades estão voltadas para uma ação comunicativa otimizada, com escolha das alternativas mais produtivas [...].
2. Processo flexível: esta ideia afirma que não há uma orientação única, podendo a compreensão dar-se tanto num

movimento global (*top-down*) como local (*bottom-up*), a depender das necessidades dos interactantes e do contexto discursivo. [...] 3. Processo interativo: ponto-chave aqui é o fato de que a compreensão, em especial nas atividades interativas realizadas na relação face a face (textos orais em gerais), é negociada, ou seja, é coconstruída e não unilateral. Uma negociação com as propostas textuais e com o interlocutor. [...] 4. Processo inferencial: [...] esta noção diz respeito ao modo da produção de sentido que não se dá pela identificação e extração de informações codificadas, mas como uma atividade em que conhecimentos de diversas procedências entram em ação por formas de raciocínio variadas [...].MARCUSCHI, 2008, p. 256)

Com isso, Marcuschi (2008) aponta cinco aspectos envolvidos no processo de compreensão de um texto: falta de horizonte (a leitura se dá apenas por meio de cópia do que foi dito); horizonte mínimo (em que há a leitura por paráfrase); o horizonte máximo (que insere as atividades inferenciais na compreensão); o horizonte problemático (nesse caso, faz-se a leitura com base nos conhecimentos pessoais); e o horizonte indevido (ou seja, a leitura “errada” ou equivocada). No entanto, consideramos que nem todas as compreensões são aceitáveis e possíveis para o texto, podendo haver leituras inaceitáveis ou inadequadas. Por isso, entendemos que não podemos esperar que exista uma atividade precisa.

Com o exposto, podemos delinear a natureza do gênero discursivo reportagem e, a partir dessa elucidação, abordaremos este gênero considerando a sua inserção nas plataformas digitais, os efeitos desse suporte textual para o processamento da leitura e, mais especificamente, da compreensão textual influenciada pelos recursos usados nos meios digitais.

Nessa perspectiva, o gênero discursivo reportagem é parte de um conjunto de gêneros da esfera jornalística que tem como suporte o jornal. Na concepção de Marcuschi (2008, p. 174), “entendemos aqui como suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.”

A abordagem, que desenvolvemos com o gênero reportagem, foi fundamentada na expectativa deste autor, cujo suporte é um lugar (físico ou virtual), tem formato específico e serve para fixar e mostrar o texto. Esses aspectos são relevantes por compreendermos que o suporte pode influenciar na natureza do gênero (MARCUSCHI, 2008) e, nesse sentido, propomos destacar as variações do gênero reportagem em dois suportes, no jornal impresso e no jornal digital, cabendo

considerar a função e o processo evolutivo desse gênero envolto por enunciados que se apresentam, muitas vezes, de maneira dinâmica.

Sobre isso, Marcuschi (2008) sugere que o suporte deve ser relacionado a outros aspectos como domínio discursivo, formação discursiva, gênero e tipo textual. Nesse sentido, o autor delinea os aspectos que consideramos relevantes no processo de compreensão textual e que planejamos explicar no estudo do gênero discursivo reportagem:

todos os textos se materializam em algum gênero e os gêneros comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidos em algum domínio discursivo que, por sua vez, se acha dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade. (MARCUSCHI, 2008, p. 176)

Esses pressupostos são de grande relevância para a abordagem do gênero discursivo reportagem enquanto gênero do campo jornalístico em ambiente digital, considerando que a operacionalização do jornalismo passou a ser realizada em muitas mídias digitais com o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Dessa forma, de acordo com Seixas (2009), os objetos de realidade, as identidades discursivas, a lógica enunciativa, os tópicos jornalísticos e os argumentos de acordo se relacionam regularmente na mesma formação discursiva, assim como ocorre também na forma impressa.

Em suas investigações, referindo às potencialidades e às características do mídiun, Seixas (2009) aponta três propriedades que parecem determinantes ou influentes para as mudanças de gênero discursivo: o sistema de transmissão, o sistema semiológico e a relação tempo-espço. Como exemplo disso, citam-se os chats e os fóruns dos sites noticiosos, os quais exigem uma interatividade caracterizada pela troca simultânea, uma condição que só existe na tecnologia digital. Além disso, precisa-se de uma temporalidade sincrônica, algo que não é possível na modalidade impressa. Com isso, compreendemos que a “possibilidade de escolher o código linguístico permitido pelo sistema semiológico multimidiático tornou explícito que cada código linguístico tem uma natureza diversa e serve a dado objeto de realidade dentro do fazer jornalístico.” (SEIXAS, 2009, p. 335)

Isso ocorre porque, conforme a autora, todo gênero discursivo tem uma unidade composicional que identificamos no seu processo de produção e na sua estrutura redacional. Então, para que um formato se torne um gênero discursivo é preciso que ela seja estabilizada institucionalmente em uma dada formação discursiva. Logo, no mesmo texto, Seixas conclui que um “gênero discursivo da FDJ tem uma combinação, regular e frequente, de elementos extralinguísticos e linguísticos; uma frequente configuração de elementos, em que alguns são determinantes e outros condicionantes.” (SEIXAS, 2009, p. 335)

Para tanto, ao percorrer as páginas de uma reportagem publicada no jornal *on-line*, verificamos que muitas de suas características diferem da reportagem produzida para o jornal impresso e estes aspectos são condicionados pelo ambiente digital. Dentre elas. Palacios (2003) cita algumas características distintivas mais comuns no jornalismo desenvolvido na web<sup>3</sup> que também atribuímos à reportagem digital, tais como o formato e a forma de apresentação visual próprios da plataforma digital, com a inclusão de elementos multimidiáticos como vídeos, áudios, galerias de foto e infográficos, permitindo uma maior flexibilidade visual. Mais um aspecto importante é a atualização das informações sincronizadas com o tempo real, permitindo uma resposta mais rápida aos eventos e uma maior relevância no momento. Além disso, na reportagem *on-line*, pode-se oferecer uma abordagem extensa e aprofundada do assunto, considerando que não há limitação física de espaço.

Outra característica diferencial da reportagem *on-line* é a interação espontânea, na qual o leitor e o produtor da reportagem podem interagir de vários modos em tempo real, como por meio de comentários, compartilhamento nas redes sociais, participação em enquetes, entre outros, proporcionando um feedback mais imediato e envolvente. Essas especificações são ocasionadas pela distinção entre as plataformas impressas e *on-line*, pois cada um desses suportes demanda adaptações das reportagens, as quais absorvem as possibilidades discursivas e textuais oferecidas pelos meios em que são veiculadas. (PALÁCIOS, 2003).

---

<sup>3</sup> Web é uma palavra inglesa que significa teia ou rede. O significado de *web* ganhou outro sentido com o aparecimento da internet. A *web* passou a designar a rede que conecta computadores por todo o mundo, a World Wide Web (WWW). Enciclopédia Significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/web/>. Acesso em: 23 de abr. de 2024.

Então, evidenciamos a definição do gênero discursivo como um instrumento complexo que compreende diferentes níveis, “semiótico, constituído por signos organizados de maneira regular” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 143).

Por esse ângulo, a teoria dos gêneros jornalísticos serve aos interesses do estudo da compreensão textual do gênero reportagem em contexto digital, mas ressaltamos que a tipificação dos principais gêneros discursivos, a exemplo da reportagem, não apresenta fronteiras rígidas.

Dito isso, seguimos a abordagem de Marcuschi (2008, p. 191), sobre o fato de que os gêneros devem ser observados na relação fala-escrita, sugerindo que eles: “1. são históricos e têm origem em práticas sociais; 2. são sociocomunicativos e revelam práticas; 3. estabilizam determinadas rotinas de realização; 4. tendem a ter uma forma característica; 5. nem tudo neles pode ser definido sob o aspecto formal; 6. sua funcionalidade lhes dá maleabilidade e definição; 7. são eventos com contrapartes tanto orais como escritas”.

Logo, consideramos a reportagem como um gênero misto ou híbrido quando está inserido no contexto digital e, nesse caso, situamos o gênero discursivo reportagem *on-line* no círculo intermediário junto aos demais “gêneros (intermodais?) que são de difícil localização em uma ou outra modalidade de maneira muito clara” como indicado por Marcuschi (2008, p. 198).

Nesse panorama, Marcuschi (2008) também discute sobre os gêneros emergentes na mídia digital, enfatizando que a natureza do meio tecnológico interfere no modo e no desenvolvimento dos gêneros. Conforme o autor:

*A comunicação mediada por computador* abrange todos os formatos de comunicação e os respectivos gêneros que emergem nesse contexto. [...] Analisa, de modo particular, um conjunto específico de novos gêneros textuais, desenvolvidos no contexto da hoje denominada *mídia virtual*, identificada centralmente na tecnologia computacional a partir das três últimas décadas do século XX. Daí surge um novo tipo de comunicação conhecido como *comunicação mediada por computador* (CMC) ou comunicação eletrônica, que desenvolve uma espécie de “*discurso eletrônico*”. (MARCUSCHI, 2008, p. 199)

Sob tal perspectiva, Marcuschi (2008) enfatiza que é preciso tratar desses gêneros, considerando quatro aspectos:

1) são aspectos em franco desenvolvimento e fase de fixação como uso cada vez mais generalizado; 2) apresentam peculiaridades formais próprias, não obstante terem contrapartes em gêneros prévios; 3) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade; 4) mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga a repensá-la. (MARCUSCHI, 2008, p. 200)

Nesse contexto, o autor (2008) analisa alguns gêneros emergentes no ambiente virtual e os menciona em uma listagem para abordar alguns de seus aspectos a partir da ideia de que eles estão situados no contínuo de fala e escrita, com base em Yates (2000, apud MARCUSCHI, 2008), traçando um gráfico que elenca os vetores: eixos de comunicação síncrona *versus* comunicação assíncrona e a comunicação multilateral e comunicação bilateral para mostrar o contínuo dos gêneros na comunicação digital mediada por computador. Nesse panorama, Marcuschi (2008) considera interessante a construção das identidades sociais numa espécie de contínuo no discurso virtual, onde ocorrem as interações entre os indivíduos e se evidencia a natureza das relações entre os participantes e os gêneros.

Tendo em vista que o gênero discursivo reportagem do contexto digital não foi contemplado nos estudos de Marcuschi (2008), buscamos estudá-lo conforme os aspectos mencionados, considerando o contínuo de fala e escrita estabelecido nesta teoria. Com esse intuito, analisamos os gêneros discursivos em decorrência da interação participativa e, nesse sentido, tomamos por base o contínuo de gêneros na comunicação digital mediada pelo computador (MARCUSCHI, 2008).

Assim, afirmamos que o gênero discursivo reportagem no ambiente digital realiza uma comunicação assíncrona, em virtude de que pode ser retomada pelo leitor a qualquer momento na plataforma digital em que foi publicada, como também síncrona, enquanto o leitor pode acessar a reportagem no site no momento de sua publicação e interagir com o autor ou com outros leitores por meio de comentários, chats ou fóruns disponíveis na plataforma digital do jornal. Dessa forma, é possível inserir esse gênero no contínuo interacional com traço tanto multilateral quanto bilateral, já que a interação pode acontecer apenas entre o leitor e o texto, como ainda envolver o texto, o autor e vários leitores no caso da comunicação síncrona.

Dentro dessa abordagem teórica, propomos o estudo dos processos de compreensão do gênero discursivo reportagem inserida no contexto digital,

considerando as características contempladas nas abordagens teóricas de Bakhtin (2003), Dolz & Schneuwly (2004), Marcuschi (2008), Bonini (2003) e Seixas (2009) expostas anteriormente.

Além disso, uma análise ancorada no pressuposto de Rojo & Barbosa (2015) defende que os gêneros apresentam três componentes que devem ser considerados, indissociavelmente, no ato de leitura: a forma, o tema e o estilo.

De acordo com essa perspectiva, o tema é concebido na abordagem bakhtiniana e “compreendemos o tema do texto somente a partir de seu estilo e dos sentidos que forem gerados no texto, com base nesse estilo e na composição” (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 87, grifo das autoras). Assim, o tema transborda o conteúdo ou assunto do texto, como também vai além das formas linguísticas e inclui aspectos não verbais da situação, pois se estabelece a partir da apreciação de valor, ou seja, do acento valorativo dado pelo locutor ou enunciador, o qual constrói seu texto em função do tema. Nesse ponto, temos convicção de que a abordagem adequada do tema é um fator importante para o processo de compreensão textual e reafirmamos que “se perdermos de vista os elementos da situação, estaremos tão pouco aptos a compreender a enunciação como se perdêssemos suas palavras mais importantes.” (BAKHTIN, 2006, p. 132)

Nesse viés, também retomamos o texto na perspectiva bakhtiniana, “mas com uma realidade textual/textualidade que interage com várias frentes discursivas” (DALMONTE, 2009, p. 127), em que a forma de composição e o estilo do texto são formulados em função do tema. No mesmo sentido, de acordo com Rojo & Barbosa (2015),

O estilo são as escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado. Essas escolhas podem ser de léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), do registro linguístico (formal/informal, gírias), etc. Todos esses aspectos da gramática estão envolvidos. (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 92)

De acordo com Rojo & Barbosa (2015), as unidades temáticas, as unidades composicionais e o estilo são indissociáveis. Então, tem-se uma construção conjunta determinada pelos participantes da comunicação discursiva, envolvendo a relação entre o falante e os ouvintes, leitores e o discurso do outro.

Assim sendo, ao tratarmos das especificidades da reportagem digital,

observamos a necessidade de versarmos sobre o webjornalismo, tendo em vista o processo de interatividade envolvido em sua configuração.

Segundo Dalmonte (2009), alguns pesquisadores como Bardoel e Deuze (2001) e Palacios (2003) buscam entender a modalidade do jornalismo na rede e indicam como principais características a multimídia, a interatividade, a hipertextualidade, a personalização, a atualização e a memória (base de dados). Considerando tais aspectos, o autor ressalta que

A característica principal do relato interativo é que ele congrega uma diversidade de modalidades comunicacionais, como texto, imagens, vídeos etc. Escrita e leitura apartam-se de delimitações lineares. O texto prevê ainda a participação do leitor, que pode comentá-lo e reenviá-lo. A tecnologia possibilita ao texto uma existência cada vez mais marcada pela fluidez. (DALMONTE, 2009, p. 127)

Por conseguinte, no webjornalismo, destacamos a hipertextualidade como característica relevante e o hipertexto como matéria a ser abordada, já que é constituído por uma diversidade de textos dispostos por meio de links, os quais estabelecem ligações entre si, independentemente do formato em que estejam (áudio, de vídeo, etc.)

Além disso, Dalmonte (2009) escreve que o posicionamento discursivo do Webjornalismo poderá ser compreendido se considerarmos a sua organização discursiva, atentando para a apresentação, a divulgação e a forma como o material informativo está disponível na Web. Assim sendo, o autor (2009) enfatiza a necessidade de explorar a noção de paratexto e expõe a ideia de que esse termo se refere a “uma organização textual que se coloca ao lado de outra, com a qual mantém uma relação direta; não de dependência, mas de continuidade.” (DALMONTE, 2009, p. 127). Nesse entendimento, o paratexto é constituído por alguns elementos provenientes e marcados pela diversidade de práticas e discursos que operam para a construção de sentido do texto. Entre esses elementos estão

Título, subtítulo, intertítulos; prefácios, posfácios, preâmbulos, apresentação, etc.; notas marginais, de rodapé, de fim; epígrafes; ilustrações; dedicatória, tira, jaqueta [cobertura], e vários outros tipos de sinais acessórios, [...], que propiciam ao texto um entorno (variável) e às vezes um comentário, oficial ou oficioso, do qual o leitor mais purista e o menos inclinado à erudição externa nem sempre pode dispor tão facilmente quanto ele gostaria e pretende. (GENETTE, 1982, p. 10, apud DALMONTE, 2009, p. 127-128)

Para tanto, destacamos as duas modalidades de elementos paratextuais indicadas por Dalmonte (2009), o peritexto e epitexto. De acordo com este autor,

O peritexto refere-se a uma categoria espacial marcada pela continuidade ou unicidade da obra. Os elementos peritextuais circundam o texto dentro do próprio espaço da obra, estando em continuidade direta, como o nome do autor, os títulos, intertítulos e toda a materialidade daí advinda, como as indicações de coleção, capa etc. O epitexto também está situado nos entornos do texto, estando, contudo, a uma distância marcada por uma descontinuidade em relação à obra. Os elementos epitextuais são divididos em públicos, os que tomam forma nos suportes midiáticos, como as entrevistas com o autor, debates etc e privados, como correspondências e diários que, com o tempo, podem passar a integrar a obra. (DALMONTE, 2009, p. 129)

Diante dessas modalidades, verificamos a importância dos elementos paratextuais para o Webjornalismo, pois “estes elementos exercem uma dupla ação sobre o texto: o envolvem e o prolongam” (GENETTE, 1987, p. 07, apud DALMONTE, 2009, p. 128). Nessa perspectiva, os elementos pré-textuais e pós-textuais se envolvem e prolongam a obra, com as funções de apresentar (divulgar) e presentificar (torná-la presente, promovendo a sua recepção e seu consumo). Com isso, abrangem-se as possibilidades de produção, de armazenamento e de distribuição de informações no contexto das novas mídias. Partindo desse pressuposto, ao retratar a nova realidade do jornalismo, Barbosa (2007) averigua que

Como forma de jornalismo mais recente, o jornalismo digital — feito no âmbito da Internet e que pressupõe a coleta, produção, publicação e disseminação de conteúdos através da web e também de dispositivos móveis como celulares, computadores de mão, *iPods*, etc. — é a modalidade na qual o computador, as bases de dados, entre outras tecnologias, já não são consideradas apenas ferramentas, mas, sim, constitutivas de uma prática jornalística. (BARBOSA, 2007, p. 142)

Nesse prisma, discorreremos sobre o hipertexto no campo jornalístico, analisando as suas características e, concomitantemente, a dinamicidade dos gêneros discursivos hipertextuais, os quais se apresentam em constante construção.

Portanto, com base em tais abordagens, circundamos as interfaces da compreensão textual do gênero discursivo /textual reportagem digital e vinculamos tais precedências para a prática de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa.

Logo, no próximo tópico, delinearemos uma perspectiva teórica como suporte para os procedimentos didáticos envolvidos no desenvolvimento dessa pesquisa.

### 3.2 O GÊNERO DISCURSIVO COMENTÁRIO DE LEITOR PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL

Neste tópico, trataremos sobre o gênero discursivo digital Carta ou Comentário de leitor, produto final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020), atribuindo para ele, assim como para o gênero reportagem do jornal digital, todas as abordagens teóricas feitas anteriormente, procedendo com o enfoque no processo de compreensão textual. Para tanto, versaremos sobre suas características textuais na perspectiva discursiva de leitura, tendo em vista a sua presença no contexto discursivo digital, o qual envolve sujeitos interactantes em situações de uso da escrita em que se podem observar as dimensões sociais, culturais e históricas da língua.

A carta é um gênero discursivo usado como meio de comunicação que promove a interação por meio da escrita para dar respostas a autores de textos e, além disso, apresenta outras finalidades como, por exemplo, agradecer, informar, dar notícias, expressar opiniões, dentre tantas outras funções voltadas às relações sociais.

De acordo com Bazerman (2020), a carta é uma forma de estabelecer uma comunicação direta entre duas pessoas em situações específicas e circunstâncias particulares, apresentando-se como um meio ocasional no qual diversas funções, relações e práticas institucionais podem contribuir para a exploração de novas abordagens na forma de comunicação.

Como pressuposto, os gêneros discursivos são moldados pelas demandas socioculturais e, em virtude disso, a carta influenciou a formação de diversos outros gêneros, conforme afirma Bazerman (2020) ao escrever que

Do seu amplo uso no mundo clássico, podemos ver como a carta, uma vez criada para mediar a distância entre dois indivíduos, fornece um espaço transacional aberto, que pode ser especificado, definido e regularizado de muitas maneiras diferentes. As relações e transações em curso são mostradas para o leitor e o escritor diretamente através das saudações, das

assinaturas e dos conteúdos da carta. Além do mais, cartas podem descrever e comentar — frequentemente de modo explícito — a relação entre os indivíduos e a natureza da transação corrente. (BAZERMAN, 2020, 133-134)

Dentro dessa concepção, verificamos que, através das cartas, é possível realizar remotamente diversas transações e, para isso, vão surgindo modelos específicos que atendam às demandas de cada uma dessas transações. Assim, esses novos tipos de cartas apresentam organizações textuais padronizadas, como também algumas expressões usadas especificamente para cada tipo, incluindo aqueles que circulam na internet. Esses modelos vigentes estão presentes em ambientes cada vez mais abrangentes, promovendo conexões e relações diretas ou indiretas que fortalecem os vínculos sociais entre os indivíduos.

De acordo com Bezerra (2010), tendo como referência os estudos de Souza (1997), o corpo da Carta “permite variados tipos de comunicação (pedido, agradecimento, informações, cobrança, intimação, notícias familiares, prestação de contas, propagandas e outro)”. Com a inserção em diversas situações de comunicação, a carta circula com grande abrangência em variados campos de atividade e realiza funções comunicativas diferenciadas, como ocorre nas relações pessoais e no âmbito dos negócios, burocrático, do trabalho e etc. Dessa forma, surgem vários tipos de cartas, os quais são considerados como subgêneros do gênero maior “carta” e, para tanto, mantêm aspectos estruturais básicos: “a seção de contato, o núcleo da carta e a seção de despedida” (SILVA, 1988, apud BEZERRA, 2010, p. 227).

Então, o que há de mais variável são as formas de realização conforme a intencionalidade do autor. Assim, podemos citar como subgêneros da Carta, a carta pedido, a carta resposta, a carta pessoal, a carta programa, a carta circular, a carta ao leitor e, entre tantas outras, o comentário de leitor, subgênero escolhido para esse trabalho.

Sob a perspectiva interacionista da linguagem, enfatizamos o subgênero “Carta de leitor”, considerando que ele desempenha uma função importante na interação entre o leitor e os veículos de comunicação no contexto jornalístico, pois possibilita a prática de propósitos comunicativos desse campo, os quais consistem em difundir informações para alcançar seu público-alvo. Logo, de acordo com

Bezerra (2010, p. 228), a carta de leitor

É um texto utilizado em situação de ausência de contato imediato entre remetente e destinatário, que não se conhecem (o leitor e a equipe da revista/jornal, respectivamente), atendendo a diversos propósitos comunicativos: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros. É um gênero de domínio público, de caráter aberto, com o objetivo de divulgar seu conteúdo, possibilitando, assim, ao público em geral a sua leitura.

Nesse sentido, tendo em vista a proposta de agrupamento de gêneros apresentada por Dolz e Schneuwly (2004), a Carta de leitor pertence ao domínio social de comunicação que desenvolve a discussão de problemas sociais controversos, tendo como aspecto tipológico a argumentação, que envolve a capacidade de sustentar, refutar e negociar posicionamentos. Nesse viés, Dolz e Schneuwly (2004) expõem uma orientação curricular que propõe o desenvolvimento da representação do contexto social, da estruturação discursiva e da escolha de unidades linguísticas do gênero Carta de leitor. Dessa maneira, enfatiza-se a reconstrução da questão e do assunto que desencadearam o debate, a identificação do destinatário do texto e a delimitação da intenção da carta de leitor enquanto texto argumentativo. Em seguida, para estruturar discursivamente o texto, ressalta-se a hierarquização dos argumentos em função da situação de comunicação, a produção de uma conclusão coerente com os argumentos que precederam o debate e articulação com a conclusão. Já com relação às unidades linguísticas, destacam-se como importantes o reconhecimento e a utilização de diversas expressões de responsabilização enunciativa em uma opinião, entre outros aspectos.

Observadas as contribuições dos respectivos autores quanto à abordagem do gênero Carta de leitor, pressupomos que a sua composição textual e a sua formação discursiva são flexíveis e dialogam com as práticas de linguagem recorrentes nos suportes *on-line*. Em consonância com Bazerman (2020), concordamos com a afirmação de que

A carta, com sua comunicação direta entre dois indivíduos dentro de uma relação específica em circunstâncias específicas (tudo que podia ser comentado diretamente), parece ser um meio flexível no qual muitas das funções, relações e práticas institucionais podem se desenvolver — tornando novos usos socialmente inteligíveis, enquanto permite que a forma de comunicação caminhe em novas direções. (BAZERMAN, 2020, 127-128)

Assim, Bazerman (2020) nos indica o caráter propagador do gênero discursivo Carta, o qual definiu, entre outros gêneros, a Carta de leitor. Com isso, prevemos a possibilidade de analisar os mecanismos que indicam a produção de sentidos e promover uma atividade de leitura que culminará na apreensão dos processos de compreensão textual para a análise da construção de sentido da carta de leitor emergente no contexto da tecnologia digital. Nesse contexto, fazemos alusão ao gênero “Carta de leitor” tendo em vista as adaptações discursivas para a sua inserção no ambiente virtual. Dessa forma, consideramos o gênero discursivo “Comentário de leitor” como um subgênero ao gênero “Carta de leitor”, pois observamos nas práticas de comentários *on-line* um diálogo explorado nas cartas de leitor encontradas no jornal impresso. Dessa forma, assim como Alves Filho e Santos (2013, p. 83), compreendemos que

O comentário *on-line*, assim como outros gêneros do meio impresso (a exemplo da carta de leitor), atende à necessidade social de manifestação da opinião pública na esfera jornalística além de responder a um posicionamento cultural da mídia que visa incentivar a participação responsiva de todos os leitores por meio da opinião destes sobre as notícias veiculadas. Não se trata de um gênero completamente nascido no meio digital, embora o meio digital tenha possibilitado um uso mais intenso e frequente.

Com base nessa concepção, consideramos os aspectos que nos permitem associar o gênero Comentário de Leitor *on-line* à carta de leitor e, pois, configuramos uma abordagem didático-pedagógica, baseada na sugestão de Ormundo e Siniscalchi (2018), apresentada no livro didático “Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem” para o 6º ano do ensino fundamental. Na perspectiva da proposta didática indicada no Manual do professor para o trabalho com o Livro didático mencionado, o estudo do gênero Comentário de leitor foi priorizado para introduzir em sala de aula o estudo de gêneros discursivos digitais. Assim, segundo o Manual do Professor (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2018, p. XLI), a abordagem do gênero Comentário de leitor permite aos estudantes:

- Explorar os recursos estruturais, estilísticos e discursivos próprios do comentário de leitor.
- Entrar em contato com comentários de leitor divulgados em publicações impressa e digital e examinar as particularidades relativas às condições de

produção e circulação social.

- Observar o papel dos interlocutores e as normas de interação.
- Analisar e avaliar a construção de argumentos.
- Produzir um comentário de leitor.
- Refletir sobre a forma ética de utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação para promoção de um debate respeitoso.
- Expressar e justificar posicionamento em uma carta pública.

Com tais objetivos, o conjunto de atividades do capítulo 7, intitulado “Comentário de Leitor: o direito de opinar”, do livro didático “Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem” (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2018), subsidiou o desenvolvimento da proposta de intervenção dessa pesquisa e, assim, contemplamos o gênero discursivo Comentário de leitor como produto final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020) desenvolvido para a verificação do percurso causador de sentido consolidado na prática de leitura e de compreensão do gênero discursivo reportagem do jornal digital, envolvendo a modalidade escrita no meio virtual.

Quanto a isso, inserimos os gêneros discursivos reportagem digital e comentário de leitor nesta prática de ensino-aprendizagem, os quais se situam no círculo intermediário do quadro geral de distribuição dos gêneros no *continuum* da relação fala-escrita de Marcuschi (2008), o qual incorpora os gêneros multimodais, também chamados pelo autor (2008) de mistos ou híbridos. Assim, sob os mesmos critérios de agrupamento dos gêneros discursivos propostos por Marcuschi (2008), ponderamos que ambos os gêneros se inserem no contexto discursivo das comunicações públicas e, nesse estudo, incorporamos tanto a reportagem quanto o Comentário de leitor ao domínio discursivo jornalístico inserido no ambiente midiático virtual.

Assim sendo, para o trabalho com o gênero Comentário de leitor publicado na rede virtual, consideramos as condições de textualidade, as quais “não constituem princípios de formação textual e sim critérios de acesso à produção de sentidos.” (MARCUSCHI, 2008, p. 97)

Com essa concepção, Marcuschi (2008) indica alguns elementos que servem para a operacionalização dos critérios de textualização, tais como: 1) a coesão, considerando que “as categorias textuais devem abranger tanto os aspectos sintáticos como os semânticos e pragmáticos” (MARCUSCHI, 2008, p. 102); 2) a

coerência, considerando que a “coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral, de maneira global e não localizada” (MARCUSCHI, 2008, p.121); 3) a intencionalidade, ao se tratar da “intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesiva e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize na sua totalidade, especialmente na conversação usual” (FAVELO, 1986, apud MARCUSCHI, 2008, p. 127); 4) a aceitabilidade, que “se dá na medida direta das pretensões do próprio autor, que sugere ao seu leitor alternativas estilísticas ou gramaticais que buscam efeitos especiais” (MARCUSCHI, 2008, p.128); 5) a situacionalidade, “como uma forma de o texto se adequar tanto a seus contextos como a seus usuários” (MARCUSCHI, 2008, p. 129); 6) a intertextualidade, que “mais do que um simples critério de textualidade, é também um princípio constitutivo que trata o texto como uma comunhão de discursos e não como algo isolado”. (MARCUSCHI, 2008, p. 132); e 7) a informatividade, postulando que “num texto deve ser possível distinguir entre o que ele quer transmitir e o que é possível extrair dele, e o que não é pretendido.” (MARCUSCHI, 2008, p. 132)

Portanto, tal enfoque nos levou ao entendimento de que, explorando os comentários dos estudantes/leitores sobre a reportagem escrita e publicada no jornal digital, identificaríamos as estratégias que os estudantes/leitores utilizaram para interpretar e questionar o texto lido, nesse caso, a reportagem publicada no jornal digital.

Dessa forma, tivemos um estudo que incluiu dois gêneros pertencentes ao domínio da escrita que eram produzidos no meio virtual, os quais acomodavam textos, imagens, animações, recursos sonoros e gráficos, entre outras características textuais que evidenciavam um contexto multissemiótico.

Nessa conjuntura, Villarta-Neder e Ferreira (2020) retomam os pressupostos de Volóchinov (2017) sobre o processo multissemiótico para enfatizar que a comunicação e a interação verbal se desenvolvem sob a forma de intercâmbio de enunciações, retratando uma relação dialógica. Com isso, apreendendo essa concepção, Villarta-Neder e Ferreira (2020) admitem que, no circuito dialógico que constitui o enunciado, podem ocorrer várias semioses. Assim, segundo os autores (2020, p. 43), “a constituição dos sujeitos também depende sempre da natureza desse diálogo entre signos, como foi dito por Bakhtin, embora em um contexto de

análise de semiose verbal”.

Ao concordarmos com esse pressuposto, admitimos que a análise dos processos de compreensão textual do gênero discursivo reportagem do jornal digital não é possível se não considerarmos a conexão das semioses presentes na atividade de leitura que propomos nesse trabalho.

Sob essas perspectivas, em convergência com os postulados bakhtinianos, tratamos o enunciado enquanto unidade de comunicação discursiva, cujos limites são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, pois em cada enunciado “abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* ou a *vontade de produzir sentido* por parte do falante, que determina a totalidade do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras” (BAKHTIN, 2016, p. 37, grifos do autor)

Com base nisso, os aspectos de textualização e de construção de sentido do texto são mobilizados a partir das atividades do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020) que culminou na produção dos comentários dos estudantes/leitores participantes, vislumbrando o processo compreensão do gênero discursivo reportagem digital. Logo, precisamos determinar um lugar de circulação para esse gênero discursivo, o comentário de leitor. Com esse intuito, elaboramos um *blog* com esse objetivo, sobre o qual teceremos algumas discussões no tópico a seguir.

### 3.3 O *BLOG* COMO ESPAÇO DE PUBLICAÇÃO DO GÊNERO COMENTÁRIO DE LEITOR

Ao tratar dos gêneros emergentes na rede virtual, Marcuschi (2008) remete aos postulados de Tom Erickson (1997) para a confirmação de que, com a interação *on-line*, acelera-se a evolução dos gêneros em virtude da natureza e dos modos como a tecnologia se desenvolve.

A partir das interações possibilitadas pela tecnologia nos meios digitais, podemos perceber significativas interferências nos modos de escrever e de ler os textos. Tomemos o gênero discursivo Carta que, como dito no tópico anterior, deu origem a diversos subgêneros, como a carta de leitor, por exemplo, sendo associada ao gênero Comentário de leitor quando veiculada na mídia virtual. Nesse caso, Marcuschi (2008) faz alusão aos estudos de Cristal (2001) para destacar três

aspectos relevantes ao efeito da internet na linguagem, dentre os quais relevamos para esse estudo que

do ponto de vista dos gêneros realizados, a *internet* transmuta de maneira bastante radical gêneros existentes e desenvolve alguns realmente novos. Contudo, um fato é incontestável: a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita. Na internet, a escrita continua essencial. (MARCUSCHI, 2008, p. 199)

Diante desse aspecto, podemos verificar na produção e na leitura de textos na mídia virtual a hibridização dos gêneros que, de acordo com Marcuschi (2008), é bastante praticada pelos órgãos de imprensa a fim de chamar a atenção e dar motivação para a leitura.

Nessa perspectiva, observamos o *Blog* que, conforme a definição de Marcuschi (2008, p. 202), refere-se a “diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral, muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos”.

A partir dessa abordagem, verificamos a resignificação da funcionalidade do *Blog*. Além das características citadas por Marcuschi (2008), observa-se a coexistência de *blogs* de vários tipos, tais como o *blog* jornalístico, o individual, o coletivo, o científico e o acadêmico.

Do mesmo modo, esse espaço na WEB se organiza em redes, sendo comum a inserção de lugar para a realização de interações comunicativas promovidas pelo gênero Comentário de leitor ou pela disposição de vários links que promovem a interconexão das redes e a agregação de grupos sociais (ARAÚJO & VIEIRA, 2010).

Dessa forma, a variação da funcionalidade do *Blog* torna-se condicionado pelos propósitos comunicativos, promovendo a abordagem de conteúdos, de construções composicionais e de estilos variáveis que também realiza a transposição dos contextos de produção, consolidando o fenômeno da intergenericidade (Marcuschi, 2008).

Diante de tal aspecto, o *Blog* se realiza, em maior parte, em uma interação multilateral com a comunicação assíncrona que pode surgir com variações, mas ainda presos a um padrão preexistente.

Tendo isso em vista, em nossa pesquisa, o *Blog* é usado como suporte para abrigar a publicação dos Comentários dos estudantes/leitores sobre a reportagem do jornal digital implicada no processo de compreensão textual para investigar como se dá a construção de sentidos a partir da relação interativa entre os leitores, os autores e os textos produzidos, tendo em vista que os “efeitos de sentido são produzidos pelos leitores ou ouvintes na relação com os textos, de modo que as compreensões daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações reais de uso da língua.” (MARCUSCHI, 2008, p.242)

Neste caso, consideramos o *Blog*, assumindo-o como um suporte, também concordando com Marcuschi (2008), ao admitir que, no caso dos blogs, temos um diário eletrônico escrito por dois ou mais participantes que colaboram para a sua evolução.

Nesse sentido, fizemos uma pesquisa aprofundada sobre essa questão e verificamos que a bibliografia sobre o *blog*, enquanto gênero discursivo, ainda se apresenta limitada e pode-se dizer desatualizada. Supomos que isso ocorra devido à evolução rápida dos meios de comunicação *on-line*.

Marcuschi (2010, p. 71), em um artigo concentrado nos gêneros emergentes do meio digital, menciona o gênero “*weblog*”. Ele adverte, no entanto, que “é com certa cautela que o incluo aqui, pois seu desenvolvimento recente o aproximou bastante da página inicial, que não é um gênero”, embora os *blogs* “possuam uma história própria, uma função específica e uma estrutura que os caracteriza como tal”. (MARCUSCHI, 2010, p. 71)

Sobre essa discussão, apontamos as considerações de Ribeiro (2011), o qual afirma que o *blog* é muito abrangente. Por isso, consideramos um equívoco classificá-lo como um gênero discursivo, pois ele se caracteriza também como um meio de comunicação capaz de abarcar diversos gêneros. Esse autor sugere que o *blog* apresenta tanto características de canal (veículo) quanto de código (gênero). Assim, ele seria, ao mesmo tempo, um meio para transmitir informações e as informações em si.

Outros estudos foram feitos para analisar se o blog é um gênero discursivo ou um suporte. Até o momento, não encontramos respaldo para defini-lo ou rejeitar a sua classificação como gênero, mas optamos por considerar as considerações de

Angeli (2012):

os *blogs* apresentam uma imensa variedade de temas e finalidades, como constatado na pesquisa, além de o estilo estar ligado às manifestações individuais e relacionado à finalidade do *blog*, sem apresentar nenhum padrão. A quantidade de gêneros textuais presentes nas publicações também o afastam da possibilidade de ser ele mesmo um gênero, revelando-o mais como suporte. (ANGELI, 2012, p. 60)

Com essas designações, nesse estudo, o *Blog* é considerado um espaço de interações e usado como uma ferramenta pedagógica para que os estudantes/leitores da reportagem do jornal digital pudessem comentar com seus colegas sobre as suas compreensões acerca das ideias do gênero reportagem digital, desenvolvendo habilidades de leitura e de escrita em uma situação real de comunicação, publicar suas opiniões e ideias em uma plataforma de amplo acesso, usar variadas mídias, como imagens, vídeos e links em ambiente virtual.

Portanto, no contexto educacional, o *blog* constitui um instrumento eficaz para o aprendizado significativo e reflexivo, pois ao revisitar e analisar as postagens, é possível acompanhar o processo de ensino-aprendizagem em relação às habilidades e competências digitais que envolvem aspectos como navegação *on-line*, gerenciamento de conteúdo, criação e edição de mídia digital, além de compreender a ética *on-line*.

#### **4 UMA PRÁTICA METODOLÓGICA DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL**

Nesse capítulo, versaremos sobre a prática metodológica desenvolvida para subsidiar o estudo do processo de compreensão textual no ambiente digital. Para tanto, apresentaremos os instrumentos e os procedimentos didáticos da proposta de intervenção desenvolvida e aplicada com enfoque no processo de ensino-aprendizagem das competências (BRASIL, 2018) de compreensão textual de gêneros digitais na aula de Língua Portuguesa. Com esse intuito, descreveremos o lócus da pesquisa, o seu público-alvo e elucidaremos os gêneros discursivos envolvidos na proposta de intervenção. Ademais, discorreremos sobre os instrumentos e os procedimentos da proposta de intervenção. Outrossim, esboçaremos a Cartilha do Professor “Compreensão de reportagem digital em sala de aula”, um material para uso didático direcionado para o professor de Língua Portuguesa, baseado no projeto de intervenção.

Esta pesquisa integra os trabalhos concluídos no âmbito do Programa de Pós-Graduação “Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)” da Universidade Estadual da Paraíba (CAMPUS III) em 2024. Nesse estudo, apresentamos uma abordagem qualitativa, com caráter processual e reflexivo, na qual desenvolvemos uma investigação pautada na compreensão textual da reportagem do jornal digital.

Essa análise foi consolidada, metodologicamente, por intermédio do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020). Para tanto, envolvemos os gêneros discursivos Reportagem e Comentário de leitor, na modalidade escrita, em contexto digital, com o intuito de coletar dados e de obter conhecimentos relativos às estratégias de leitura articuladas pelo leitor para a construção de sentidos no ambiente virtual. Assim sendo, esta pesquisa teve como objeto de estudo a compreensão textual do gênero Reportagem no jornal digital.

Nesse sentido, esse trabalho foi realizado sob a hipótese de que os estudantes do 6º ano do ensino fundamental não conseguem articular as estratégias de leitura, tendo em vista as especificidades do formato hipertextual da reportagem veiculada em ambientes digitais, as quais interferem na atribuição de sentido. Cogitamos, também, a pressuposição de que a proposta de produção dos

comentários de leitor e sua publicação em um ambiente virtual tornam o processo de ensino-aprendizagem da leitura mais instigante para os estudantes do que os estudos dirigidos com estrutura de questões de compreensão para que respondam com base em texto.

A partir dessas reflexões, desenvolvemos o projeto de pesquisa, o qual foi submetido à apreciação do Comitê de Ética (CEP) da Universidade Estadual da Paraíba e apresenta-se na condição de aprovado conforme o parecer substanciado do CEP de número 5.987.068.

Nos tópicos a seguir, abordaremos os aspectos relacionados a essa pesquisa para delinear o desenvolvimento desse estudo.

#### 4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Realizamos essa pesquisa em uma escola pública localizada em João Pessoa–PB. Essa escola engloba as três fases do ensino básico: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e Ensino Médio e, nessa diversidade, sua edificação se fundamenta na equidade quanto ao acesso à educação, para ser tanto democrática quanto inclusiva, promovendo também a qualidade do ensino. Um fator que incide no que foi dito é a integração escola-família, pois a administração dessa escola tem o apoio de uma cooperativa de pais, a qual contribui com o apoio pedagógico, com projetos e benfeitorias para a escola, como também incentiva e realiza atividades voluntárias com o envolvimento de familiares e de outros membros da comunidade.

De acordo com o Censo Escolar 2023 (INEP-2023), 1738 estudantes foram matriculados nessa escola e integrados a um universo sociocultural e econômico bastante diversificado que engloba estudantes de diversos lugares da região metropolitana de João Pessoa, incluindo filhos ou filhas de pais e mães oriundos de realidades sociais, culturais e econômicas diferentes. Nesse contexto educacional, todos têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e, com isso, promove-se a inclusão e a equidade no ambiente escolar.

De acordo com informações apresentadas no Projeto Político Pedagógico (2024) dessa escola, a escola apresentou avanço em todas as etapas, ainda que

em ritmo diferente conforme os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (5º ano), o IDEB obteve uma queda de 7,0 para 6,4. Logo, o único que atingiu a meta, no caso 5,7, foi o 5º ano do Ensino Fundamental, conforme dados do IDEB. Tais resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2021) confirmam que

Esse avanço e declínio, nas suas últimas três edições, pode ser atribuído, principalmente, ao aprimoramento da gestão, tanto ao nível da Secretaria de Educação como da escola. Especialmente, nos aspectos: mudanças na cultura organizacional, com o envolvimento de todos os atores escolares no processo de ensino-aprendizagem; gestão eficaz de pessoas; uso de avaliações diagnósticas; foco em formação continuada e incentivo ao compartilhamento de boas práticas; e gestão para a aprendizagem.

Tais indicadores compõem uma ferramenta que possibilitou a análise dos avanços e dos retrocessos referentes à aprendizagem de habilidades de leitura, principalmente no aspecto de compreensão textual. Nesse contexto, implementamos a prática de ensino de Língua Portuguesa com o projeto de intervenção com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura, realizando um conjunto de atividades direcionadas aos estudantes do 6º ano.

Nesse contexto escolar, o público-alvo do nosso estudo foram os estudantes dos anos finais do ensino fundamental e contemplamos, especificamente, 34 estudantes da turma do 6º ano B. Dentre eles, 9 não concluíram as atividades em algum momento do itinerário didático e, por isso, desenvolvemos a coleta de dados com base no grupo de 26 participantes.

Os procedimentos aplicados na intervenção pedagógica foram elaborados com base nos resultados de avaliações internas (da escola) ocorridas no início do ano letivo de 2023 e nas avaliações externas (avaliações do SAEB) de anos anteriores, as quais nos serviram de referência por darem indicativos da qualidade do processo de ensino-aprendizagem nessa escola.

Nessa perspectiva, iniciamos a investigação ao proporcionar uma aula de campo, na qual os estudantes do 6º ano, na condição de leitores participaram do contexto de produção do jornal impresso e do jornal digital, como também tiveram contato direto com profissionais da área jornalística por meio de uma aula de campo

na sede do jornal “A União”, em João Pessoa-PB. Dentre os 173 estudantes do 6º ano da escola, 72 participaram da aula de campo, divididos em dois grupos para dois dias de visita.

Nesse montante, escolhemos os participantes da pesquisa dentre os estudantes que foram à aula de campo e que entregaram um relato sobre essa experiência. Além disso, com a intervenção da coordenação pedagógica da escola, inserimos os estudantes com dificuldades de leitura mais evidentes e persistentes. Também analisamos outros fatores, tais como o hábito de *bullying* ou *cyberbullying* entre os estudantes, a prática de disseminação de *fake news*, como ainda incluímos estudantes que precisavam de Atendimento Educacional Especializado.

Sob essas circunstâncias, para as ações do projeto de intervenção, dedicamos 13 horas/aula no período escolar de três bimestres. Salientamos que os objetos de estudo (BRASIL, 2018) contemplados nos ateliês estão previstos no Plano de Curso de Língua Portuguesa (2023) para o 6º ano. Sendo assim, as ações do itinerário didático foram distribuídas ao longo dos bimestres, simultaneamente, durante a execução dos conteúdos e das ações pedagógicas programadas para o ano letivo de 2023.

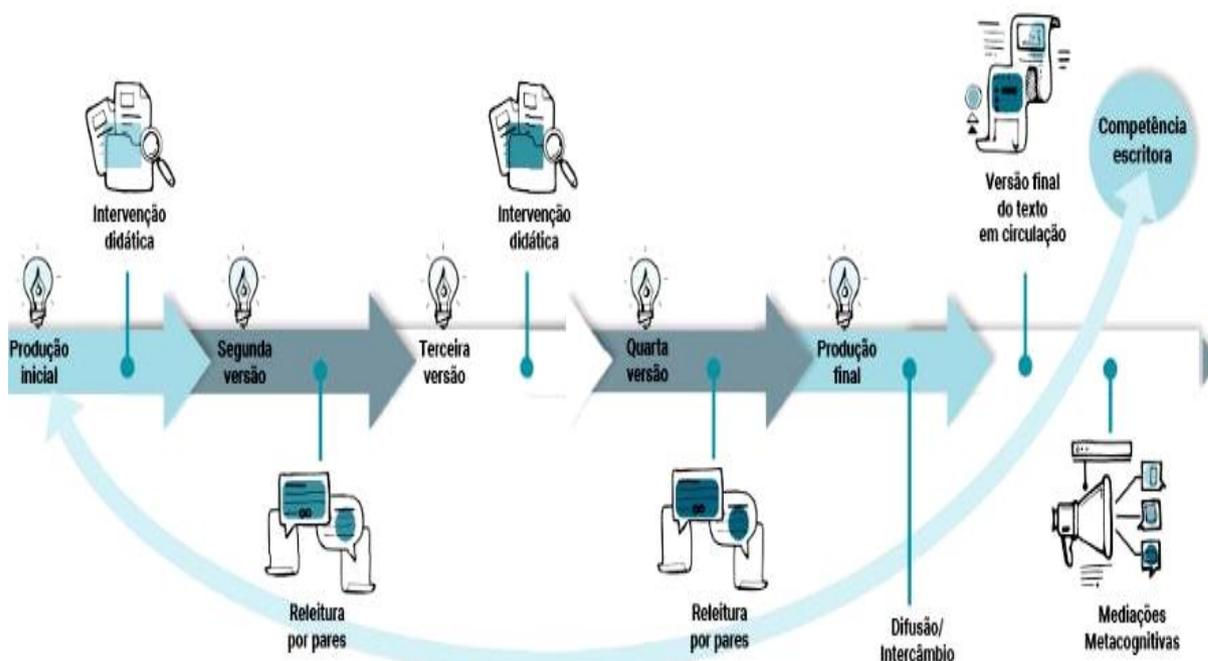
Nesse trabalho, direcionamos o nosso estudo para o processo de compreensão textual no espaço digital e, sendo assim, exploramos o gênero textual reportagem do jornal digital. Ainda, para possibilitar a abordagem dos aspectos relativos à sua leitura da reportagem digital, integramos a essa experiência, como gêneros discursivos de apoio, o “Comentário de leitor” e, além dele, o *blog*, na rede virtual de comunicação.

Ao elucidar a nossa proposta de intervenção, assumimos as concepções de (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020) sobre o itinerário didático e nos baseamos na sistematização proposta por Colognesi e Lucchini (2017)<sup>4</sup> para estruturar o modelo didático da pesquisa e, assim, explorar estratégias de compreensão textual junto aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental na aula de língua portuguesa.

---

<sup>4</sup> Versão da Esquematização do itinerário didático apresentada por Colognesi e Lucchini (2017) disponível em: <https://www.escrevendofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/106/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>. Acesso em: 04 de abr. de 2023.

**Figura 1:** Esquematização do itinerário didático



**Fonte:** Versão baseada no dispositivo itinerário de escrita (COLOGNESI E LUCCHINI, 2017, p.56).

Em nossa pesquisa, o processo de leitura foi o ponto central do itinerário didático e cada etapa efetivou atividades para a abordagem analítica da compreensão textual do gênero discursivo “Reportagem” escrita e publicada em jornais digitais.

Com esse propósito, o itinerário didático, na esquematização de Colognesi e Lucchini (2017), indicou que a versão final da produção do itinerário fosse posta em circulação. Com a mesma intenção, desenvolvemos o *Blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui” para que os estudantes postassem os seus comentários sobre a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”, cuja leitura havia sido realizada pelos estudantes no site do jornal “A União” durante a execução das etapas anteriores.

Nesses parâmetros, nos ateliês do itinerário, realizamos atividades sobre os aspectos textuais da reportagem digital, induzindo os estudantes a construírem sentidos do texto e a refletirem sobre eles. Assim, para a obtenção de dados sobre esse estudo, incluímos os instrumentos didáticos, considerando algumas explicações que justificam a nossa escolha, como apresentamos na tabela a seguir:

**Tabela 1:** Instrumentos didáticos para a obtenção de dados da pesquisa algumas explicações

Instrumentos	Descrição
<b>Relato de experiência</b>	Com esse instrumento, acessamos as experiências dos estudantes. Sob uma perspectiva subjetiva, observamos como o participante atuou no contexto jornalístico, considerando aspectos social, cultural e histórico que influenciam na compreensão da reportagem digital.
<b>Questionários</b>	Com as respostas dadas pelos estudantes participantes às questões, analisamos como eles identificaram o tema, como ainda os elementos de descrição e apreciação dos fatos no texto. Também verificamos sua maneira de apreender a estrutura, a linguagem, o estilo e a retórica da reportagem digital. Nesse sentido, obtemos o percurso estabelecido pelo estudante, enquanto leitor, para a análise discursiva do texto, considerando a relação entre o texto e o contexto social, político e cultural em uma situação de produção. Além disso, possibilitamos a reflexão crítica do texto e a compreensão do significado do texto, averiguando o papel do estudante leitor na construção de sentido.
<b>Mapa ou esquema textual</b>	Ao analisar os mapas ou esquemas de informações do texto projetado pelos estudantes participantes, constatamos a organização das ideias do texto de modo que podemos identificar padrões de leitura que ajudam na compreensão textual, tais como a hierarquização das ideias e a identificação da relação entre a ideia e os argumentos, comparando os pontos de vista apresentados no texto e contrastando com diferentes pontos de vista ou abordagens.
<b>Comentário de leitor</b>	Os comentários de leitor nos forneceram respostas sobre como os estudantes colaboradores articularam as estratégias de leitura para a compreensão textual da reportagem escrita que circula no ambiente <i>on-line</i> . Tais comentários revelaram as tendências de leitura da reportagem no formato hipertextual. Assim, ainda possibilitaram a observação do impacto emocional da reportagem lida nos estudantes leitores e determinar se eles conseguiram compreender as ideias do texto de forma eficaz, apreciando o texto de forma crítica e reflexiva. Assim, podemos reconhecer as limitações quanto a sua capacidade de compreensão textual.

**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora (2023).

Na premissa de desenvolver uma prática de ensino significativa, a nossa abordagem iniciou-se com uma análise do desempenho dos estudantes nas avaliações de Língua Portuguesa feitas no primeiro bimestre do ano letivo para o levantamento das habilidades iniciais dos alunos, direcionando o ensino para que compreendessem o texto requerido pelo projeto.

Nessa conjuntura, delineamos um projeto com base nas necessidades linguísticas dos alunos, prevendo o tipo de trabalho e o aprendizado que podem obter através da compreensão textual no contexto digital.

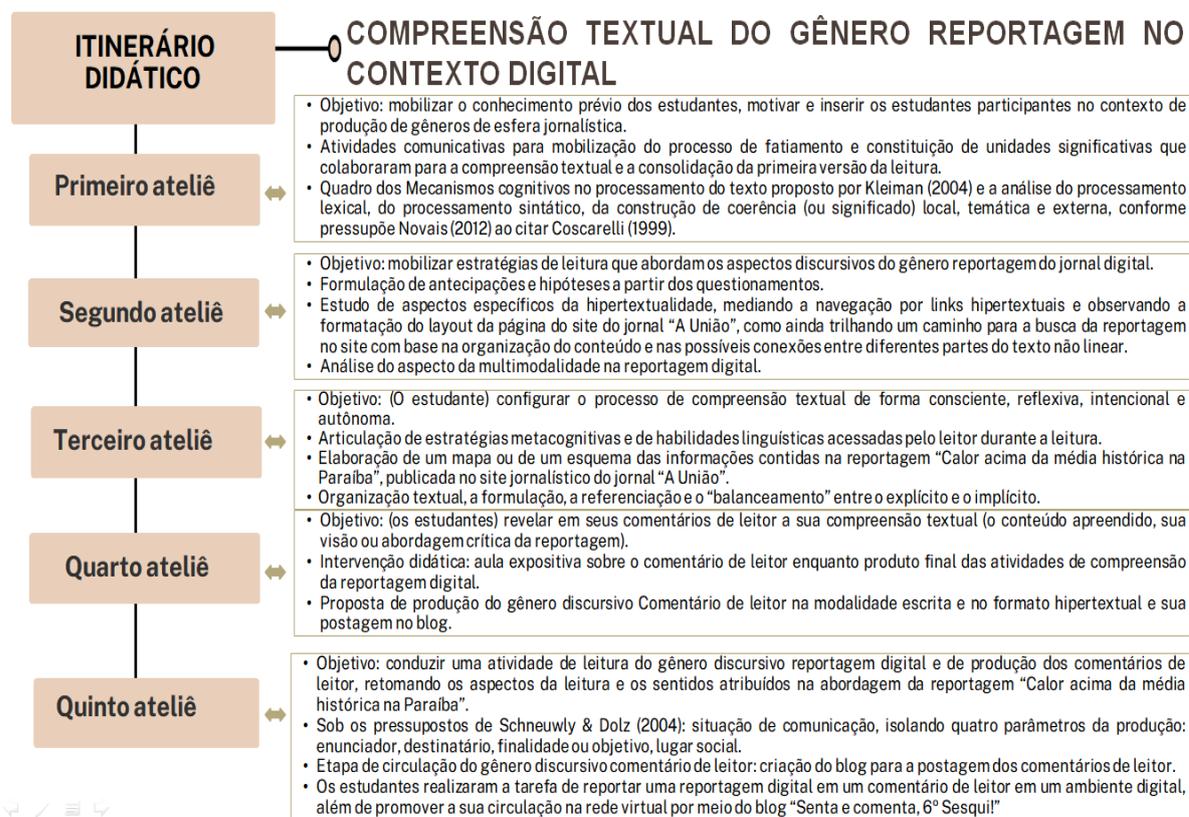
## 4.2 O ITINERÁRIO DIDÁTICO NA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO

O itinerário didático foi estruturado em cinco ateliês. O primeiro ateliê priorizou a realização de atividades comunicativas para mobilização do processo de fatiamento e constituição de unidades significativas que colaboraram para a compreensão textual e a consolidação da primeira versão da leitura. O segundo ateliê privilegiou a formulação de antecipações e hipóteses a partir dos questionamentos, o estudo de aspectos específicos da hipertextualidade e a análise do aspecto da multimodalidade na reportagem digital. No terceiro ateliê, articulamos estratégias metacognitivas e de habilidades linguísticas acessadas pelo leitor durante a leitura, tais como a organização textual, a formulação, a referenciação e o “balanceamento” entre o explícito e o implícito. Além disso, no quarto ateliê, propomos a intervenção didática com aula expositiva sobre o comentário de leitor enquanto produto final das atividades de compreensão da reportagem digital e propomos a produção do gênero discursivo Comentário de leitor na modalidade escrita e no formato hipertextual, como também a sua postagem no *blog*. Em seguida, o quinto ateliê consistiu na etapa de circulação do gênero discursivo comentário de leitor. Assim, os estudantes criaram o *blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!” e promoveram a sua circulação na rede virtual por meio dele.

Logo, as etapas do itinerário didático envolveram atividades cognitivas e metacognitivas desenvolvidas com a leitura e/ou a produção textual, além de estudo dirigido com resolução de atividades para prática de compreensão textual ao final de cada etapa. Com isso, as estratégias foram diversas e incluíram, também, estudos e reflexões registrados por meio de produção escrita e de gravações de vídeo, os quais foram arquivados para subsidiar um apanhado final dos sentidos produzidos no processo de compreensão textual da reportagem do jornal digital.

A seguir, podemos observar um esquema desse itinerário didático com algumas especificações que serão detalhadas no decorrer do quinto capítulo.

**Quadro 6:** Esquematização do itinerário didático da atividade de compreensão textual da reportagem no contexto digital.



**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora (2023).

Nesse cenário, como produto final dessa pesquisa, optamos por disponibilizar ao professor um produto da nossa prática de intervenção pedagógica para subsidiá-lo no ensino de habilidades de leitura no ambiente *on-line*. Para tanto, elaboramos uma Cartilha para o professor com o título "Compreensão de reportagem digital em sala de aula", apresentando procedimentos metodológicos para a implementação de estratégias de compreensão do gênero discursivo/textual reportagem digital, com o envolvimento das competências e das habilidades relacionadas às práticas de linguagem do campo jornalístico-midiático, conforme previsto na BNCC (BRASIL, 2018).

No próximo tópico, discorreremos sobre a organização didática da Cartilha do professor com a apresentação detalhada do desenvolvimento do itinerário didático provido para ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

### 4.3 A CARTILHA DO PROFESSOR: um recurso didático para a compreensão de reportagem digital em sala de aula

O gênero Cartilha envolve, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 102), a capacidade de linguagem de “descrever ações” com a função de promover a “regulação mútua de comportamentos”. Seus caracteres descritivo e prescritivo nos permitiram, portanto, garantir a entrega de um dispositivo de apoio didático que favorece o trabalho em sala de aula e tornar evidentes os desafios da aprendizagem da leitura no meio virtual.

Com essa premissa, organizamos uma cartilha com a articulação de conteúdos e de elementos visuais, como ilustrações, gráficos, diagramas, dentre outros, para criar um recurso funcional, tendo em vista os objetivos dessa pesquisa.

Além disso, essa produção didática tornou os procedimentos metodológicos da intervenção pedagógica desse estudo mais tangíveis e aplicáveis, auxiliando o professor de Língua Portuguesa a entender como aplicar as informações em suas aulas.

Tendo isso em vista, essa Cartilha também se tornou uma maneira de promover a implementação da prática de compreensão textual do gênero discursivo Reportagem do jornal digital, como ainda de incentivar, no espaço escolar, outros estudos ou abordagens relacionadas à mobilização de

“práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.” (BRASIL, 2018, p. 87)

Logo, a cartilha “Compreensão de reportagem digital em sala de aula” foi estruturada conforme o projeto de intervenção configurado no itinerário didático definido para essa pesquisa. Assim, por meio dela, disponibilizamos ao professor a descrição das atividades de compreensão textual efetuadas no desenvolvimento do projeto de intervenção para o ensino-aprendizagem da compreensão textual do gênero discursivo/textual reportagem digital nas aulas de língua portuguesa.

Para tanto, a Cartilha apresenta uma capa com título e informações referentes aos dados autorais. Na página seguinte, o sumário e, após, uma página com uma

breve apresentação da cartilha para acolher o(a) professor(a). Depois, no primeiro capítulo, expomos a introdução; no segundo, exibimos algumas considerações sobre os procedimentos metodológicos; no terceiro capítulo, falamos sobre os gêneros discursivos incluídos no itinerário didático; no quarto, discorremos sobre o itinerário didático desenvolvido na pesquisa-ação sobre o processo de compreensão do gênero reportagem digital, demonstramos o esquema detalhado do modelo didático; e, em seguida, o capítulo da conclusão com o tópico “Quer saber mais?”, no qual o professor poderá acompanhar o passo a passo das atividades sugeridas nos ateliês do itinerário. Por fim, apresentamos as referências teóricas que subsidiaram o trabalho pedagógico.

Além disso, a cartilha apresenta um design criado no Canva<sup>5</sup> e tem uma organização interativa que reúne ilustrações, informações, conceitos teóricos e orientações para a realização de um percurso didático dinâmico e de fácil aplicabilidade.

**Figura 2:** Capa e Sumário da Cartilha do professor “Compreensão de reportagem digital em sala de aula”<sup>6</sup>



**Fonte:** Cartilha do professor “Compreensão de reportagem digital em sala de aula. Arquivo da pesquisadora (2023)

<sup>5</sup>Canva é uma plataforma online de design e comunicação visual que tem como missão colocar o poder do design ao alcance de todas as pessoas do mundo, para que elas possam criar o que quiserem e publicar suas criações onde quiserem. Disponível em: [https://www.canva.com/pt\\_br/about/](https://www.canva.com/pt_br/about/). Acesso em: 29 jul 2023.

<sup>6</sup> Para uma visualização mais precisa e detalhada da Cartilha do professor, consulte o Apêndice A.

A elaboração dessa cartilha foi considerada, nessa pesquisa-ação, uma maneira de unir teoria e prática. Com esse entendimento, nesse instrumento didático, consolidamos conceitos teóricos de forma resumida e simplificada. Dessa forma, com exemplos práticos, demonstramos como a teoria se aplica em situações reais e expomos as instruções detalhadas sobre a implementação da teoria organizada em etapas e procedimentos objetivos e claros para o professor de Língua Portuguesa.

Portanto, essa cartilha consolida o aprendizado e facilita a aplicação do conhecimento. Logo, é concretizado o compromisso firmado pela professora pesquisadora quanto à promoção de uma prática didático-pedagógica significativa para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

## 5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO: EXAMINANDO RESULTADOS E IMPLICAÇÕES

Nesse capítulo, expomos a aplicação e a análise da ação interventiva, que enfatizou o processo de compreensão textual e de construção de sentido da reportagem no jornal digital. Para tanto, também desenvolvemos o tópico 5.1, no qual expomos a descrição e análise de dados.

As estratégias didáticas dessa pesquisa visaram o desenvolvimento de habilidades de compreensão do gênero discursivo reportagem no ambiente on-line, mas também promoveram a esquematização de um trabalho detalhado sobre as funções da língua no gênero jornalístico digital.

Na ação interventiva desse estudo, atuamos na perspectiva de que os estudantes conhecessem as estratégias de compreensão do gênero textual e as usassem adequadamente, executando de maneira consciente a atividade de leitura. Assim sendo, o percurso do processo de compreensão de gêneros digitais da esfera jornalística foi articulado pelos estudantes participantes na interação com o texto. Logo, a modalidade de itinerário didático de nosso trabalho demandou um tempo mais longo na escola para a planificação da produção de sentido, a qual foi revelada no texto final do processo, neste caso o comentário de leitor.

Para a concretização dessa pesquisa, necessitamos de computadores e de outros aparelhos digitais com conexão por rede de internet para o acesso aos recursos virtuais. A escola disponibilizou uma sala de informática com computadores e acesso à *internet*, além de televisores (*Smart TVs*) de setenta polegadas, também com acesso à rede *Wireless Fidelity* (Wi-Fi). Além disso, cerca de quarenta por cento dos estudantes possuíam celulares que também poderiam ser conectados através da rede Wi-Fi da escola.

Dessa forma, durante os ateliês do itinerário didático, os estudantes utilizaram a sala de informática, as *Smarts TVs* e, também, aparelhos de celulares particulares dos participantes em sala de aula. Para a circulação dos comentários de leitor no *blog*, os estudantes participantes utilizaram celulares ou computadores particulares.

Nesse contexto, executamos as atividades do itinerário didático com 34 estudantes da turma do 6º ano B, sendo que 9, dentre eles, não finalizaram todas as ações do itinerário. Dentre os 26 estudantes que participaram de todo processo, 11 estudantes apresentavam um nível de competência relacionada à leitura abaixo do esperado para o 6º ano, conforme as avaliações internas realizadas pela escola no primeiro semestre do ano de 2023 com priorização dos temas e dos descritores de Língua Portuguesa da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)<sup>75</sup>. Além disso, foi relevante também para essa pesquisa o fato de que, dentre eles, 2 participantes apresentavam dificuldades maiores para ler e escrever devido a transtornos de déficit de atenção (TDA) ou de ansiedade generalizada (TAG) e, por isso, precisaram de um acompanhamento educacional especializado.

**Tabela 2:** Desempenho dos estudantes do 6º ano na avaliação diagnóstica de Língua Portuguesa realizada no primeiro semestre do ano letivo de 2023.

HABILIDADE	DESCRIPTOR DA HABILIDADE	TAXA DE ACERTO (%)
H 01	(D09) Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	61
H 02	(D15) Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.	71
H 03	(D01) Localizar informações explícitas em um texto.	71
H 04	(D03) Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.	63
H 05	(D04) Inferir uma informação implícita em um texto.	65
H 06	(D13) Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.	72
H 07	(D14) Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	61
H 08	(D06) Identificar o tema de um texto.	75
H 09	(D07) Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.	66
H 10	(D02) Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	59

**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora (2023)

<sup>75</sup> Veja a Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no site [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/menu\\_do\\_professor/o\\_que\\_cai\\_nas\\_provas/Matriz\\_de\\_Referencia\\_de\\_Lingua\\_Portuguesa.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/o_que_cai_nas_provas/Matriz_de_Referencia_de_Lingua_Portuguesa.pdf)

Consideramos essas informações relevantes para nossa pesquisa, tendo em vista que serviu para condicionarmos um processo didático inclusivo e eficaz para o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura e, nessa oportunidade, propor a abordagem da leitura no contexto digital em sala de aula de Língua Portuguesa, como previsto na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

A abordagem das habilidades apresentadas na tabela acima foi ainda mais complexa quando desenvolvida no contexto digital. Portanto, esse problema impulsionou a realização de alguns estudos, motivo pelo qual buscamos uma formação profissional por meio do mestrado em Letras (PROFLETRAS). Assim, possibilitamos a realização de uma pesquisa-ação, com viés bibliográfico, para o desenvolvimento de uma proposta de intervenção e análise qualitativa dos dados, resultando em um recurso didático com a finalidade pedagógica de dinamizar e dar suporte às aulas de Língua Portuguesa com a mediação do professor desse componente curricular.

Por isso, visando verificar os diferentes aspectos associados à compreensão textual do gênero discursivo reportagem, no contexto digital, nós desenvolvemos e aplicamos instrumentos e procedimentos didáticos para o estudo da hipertextualidade, tendo em vista que são diversas as operações envolvidas na produção de sentido desse texto no formato digital.

Com essas expectativas, realizamos os ateliês do itinerário didático, os quais articularam progressivamente as atividades de compreensão textual, proporcionando o fluxo necessário ao processo de compreensão da reportagem digital.

Com tal propósito, estruturamos atividades de linguagem, nas quais os estudantes 1) identificaram a mensagem principal e os pontos-chave abordados na reportagem *on-line*; 2) resumiram o conteúdo da reportagem, apontando os aspectos mais importantes; 3) adicionaram suas opiniões e de outras pessoas sobre o assunto discutido na reportagem, concordando, discordando ou fornecendo percepções adicionais; 4) produziram comentários claros, objetivos e relevantes para o tema da reportagem do jornal digital; 5) refletiram sobre a escrita de seus comentários, respeitando as diretrizes e regras dos sites ou plataformas onde a

reportagem foi publicada; e 6) reproduziram diretrizes que os ajudaram a utilizar a internet como uma ferramenta de aprendizado, identificando recursos educacionais, sites confiáveis e bibliotecas *on-line*, verificando as fontes e a credibilidade do site.

A partir dessa concepção, passamos para o segundo momento de ações focado na leitura da interface enquanto texto, subsidiados pelas ideias de Novais (2012, p. 13), para quem “a interface gráfica do usuário pode se materializar como texto, assim como qualquer texto é interface: ponto de contato entre o autor e o leitor”. Nesse caso, a leitura da reportagem digital exigiu a articulação de conhecimentos de diversos domínios, a busca por referentes externos ao ambiente digital e ao vocabulário técnico da informática. Então, começamos a trabalhar a habilidade de navegação e a construção de associações, associações, projeções e inferências eficazes para a compreensão textual na rede *on-line*.

Nesse contexto, as estratégias focaram na atribuição de sentido à reportagem do jornal online no computador, explorando as experiências e expectativas dos estudantes para estudar a “complexa rede de relações entre esses elementos, a sua função em determinado contexto, a sua disponibilidade dentro daquela situação.” (NOVAIS, 2012, p. 15)

Para nossa pesquisa, consideramos relevantes nas atividades do itinerário didático, a aplicação do modelo de processamento da leitura proposto por Coscarelli (1999), realizando a leitura a partir do processamento lexical, do processamento sintático, da construção da coerência (ou significado) local, temática e externa, como também do processamento integrativo. Assim, analisamos, ainda, alguns aspectos relacionados aos recursos ligados à cultura digital e usados durante a navegação, os quais são próprios da interface do computador ou de outros aparelhos digitais usados para a leitura do texto.

Dessa maneira, relevamos nas atividades os aspectos da hipertextualidade para a análise da compreensão textual da reportagem do jornal digital e, assim, introduzimos nas ações da intervenção pedagógica a abordagem das características do hipertexto sob as perspectivas de Coscarelli (2012, p. 157) ao considerá-lo como “a junção de muitas mídias em um mesmo suporte. O hipertexto amplia os recursos do texto impresso, possibilitando acesso rápido aos conteúdos disponíveis nos *links* uma utilização mais ampla de recursos sonoros e de animação”.

Nessa investigação, exploramos a compreensão textual da reportagem intitulada “Calor acima da média histórica na Paraíba”, produzida na modalidade escrita pela jornalista Lucilene Meireles para ser veiculada no jornal digital “A União” em 04 de outubro de 2023. Nela há o desenvolvimento de informações sobre a possibilidade de ser registrada uma onda de altas temperaturas no Sertão da Paraíba e, também, expõe o registro do inverno mais quente no litoral do Estado. Conforme observado, a autora constrói a reportagem com a apresentação e análise do conteúdo que abrange as previsões meteorológicas para a Paraíba, incluindo fatos e discussões sobre o aumento da temperatura já registrado nas regiões paraibanas do Sertão e do Litoral. Tais afirmações são fundamentadas a partir dados do Instituto Nacional de Meteorologia (Inmet) e de declarações emitidas pelo meteorologista Flaviano Fernandes, o qual ressalta a grande probabilidade de que o aumento da temperatura seja de dois graus, apontando dados estatísticos que confirmam a sua informação. Além disso, a jornalista expõe as medidas para se proteger do calor, as quais são indicadas pelos meteorologistas e já são adotadas pela população. No texto, há declarações de pessoas que trabalham no comércio e de uma “dona de casa” que falam sobre o aumento da procura por produtos que hidratam e protegem o corpo e de recursos usados para evitar a exposição direta aos raios solares e amenizar os danos causados pelo calor intenso. Além disso, a reportagem contém fotos do fotógrafo Roberto Guedes que estão relacionadas às informações e inseridas na página referente à subseção “Paraíba”, a qual está integrada à seção “Notícias” contida no *menu* principal do site.

Assim, realizamos o nosso experimento a partir da análise do processo de compreensão textual do gênero discursivo reportagem com essa composição, a qual configura um hipertexto com aspectos de informatização próprios de gêneros discursivos da esfera jornalística no contexto digital.

O gênero discursivo “Comentário de leitor” foi inserido nessa investigação como proposta de produção final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020). Para chegarmos a consolidar essa produção, sugerimos que os estudantes lesem a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” e construíssem “comentários de leitor”. Para problematizar a atividade, levantamos os seguintes questionamentos: “Em sua opinião, essa reportagem é importante para a

população?”, “quais são as causas e as consequências do calor?”, “quais são as precauções que as pessoas devem tomar para se protegerem do calor?”, “você concorda com as ideias presentes na reportagem?”.

Para essas abordagens, as atividades do itinerário foram feitas no período de 3 horas para a aula de campo e 10 horas/aulas em ambientes internos da escola. Nossa logística se configurou de 3 horas/aulas para a realização do primeiro ateliê em sala de aula, 2 horas/aulas na sala de informática para as ações do segundo ateliê, 2 horas/aulas para o desenvolvimento do terceiro ateliê, 1 hora/aula para a intervenção didática e 2 horas/aulas para a produção textual do gênero discursivo “Comentário de leitor”. Outro momento do itinerário didático ocorreu em ambientes externos para a postagem dos comentários de leitor do *blog* da turma.

A seguir, apresentaremos o detalhamento das atividades de cada ateliê. Em seguida, versaremos sobre a cartilha “Compreensão de reportagem digital em sala de aula”, que foi produzida com base no itinerário didático dessa pesquisa como recurso didático para professores.

a) Primeiro ateliê:

No primeiro ateliê, os estudantes realizaram a leitura de algumas edições do jornal “A União” no formato impresso. Depois, fizeram a leitura da mesma edição no formato digital. Nessa etapa, realizamos um diagnóstico inicial dos conhecimentos prévios e das capacidades linguísticas dos estudantes para, a partir disso, planejar as próximas atividades de leitura, tendo em vista a apropriação de alguns aspectos do gênero, envolvendo o processamento leitura, analisando os domínios do sistema cognitivo proposto por Coscarelli (1999): processamento lexical e sintático; e construção das coerências local, temática e externa.

Nessa etapa, a intervenção didática, sob a mediação da professora pesquisadora, o estudante realizou atividades comunicativas que mobilizaram o processo de fatiamento para a constituição de unidades significativas que colaboraram para a compreensão textual e a consolidação da primeira versão da leitura.

Nesse caso, tínhamos em vista os objetivos de mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes, motivar e inserir os estudantes participantes no contexto de produção de gêneros de esfera jornalística. Logo, para esse alcance, consideramos o quadro dos Mecanismos cognitivos no processamento do texto proposto por Kleiman (2004) e a análise do processamento lexical, do processamento sintático, da construção de coerência (ou significado) local, temática e externa, como também do processamento integrativo (coerência externa), conforme pressupõe Novais (2012) ao citar Coscarelli (1999).

Propomos a abordagem dessas duas perspectivas para o processamento da leitura do gênero discursivo digital reportagem, na modalidade escrita, por admitirmos que essas concepções se complementam e, assim, colaboram para o processo de compreensão do texto tanto no formato impresso quanto no formato hipertextual. Com esses pressupostos, realizamos as seguintes ações pedagógicas, tais como:

- Visitação à sede da instituição jornalística “A União”, na qual os estudantes tiveram uma vivência real no contexto jornalístico. Na ocasião, os participantes frequentaram a redação do jornal, as salas de edição e de impressão dos jornais impressos, realizaram entrevistas com os jornalistas, como também foram entrevistados por eles. Nesse diálogo, houve uma grande troca de conhecimento. A interação com os profissionais da redação do jornal “A União” proporcionaram ainda o resgate histórico dessa empresa jornalística; conhecimentos sobre a produção escrita dos textos dessa esfera de linguagem, sobre as condições linguísticas e contextuais para as publicações dos fatos tanto no formato impresso, quanto no formato hipertextual; o debate sobre informação e desinformação, com a inclusão de temáticas como *fake news* e disseminação do discurso de ódio, entre outros.

**Figura 3:** Registro fotográfico da visita dos estudantes à sede do jornal “A União”:



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2022). A jornalista Gil Figueredo, que conduziu os estudantes na visita à sede do jornal “A União”, apresenta a primeira edição desse jornal publicada em 1893.

- Realização de uma roda de conversa na sala de aula, em que os estudantes relataram as suas experiências pessoais sobre os gêneros jornalísticos e, depois, fizessem por escrito um relato de experiência<sup>8</sup> sobre os conhecimentos adquiridos durante a visita à sede do jornal e suas impressões ou experiências sobre a prática jornalística. Tendo em vista que, anteriormente, foi trabalhado em sala de aula o gênero discursivo relato, a solicitação do relato de experiência tornou-se pertinente, pois os estudantes já dominavam as habilidades para a produção desse gênero.
- Leitura compartilhada de textos jornalísticos em jornais impressos e, depois, exposição oral. Durante essa atividade educativa, os estudantes receberam um jornal impresso e foram instruídos a examinar suas páginas, analisando visualmente os elementos gráficos, textos e imagens, bem como a forma como esses elementos estão disponíveis nas páginas do jornal. Além disso, pesquisaram os temas ou assuntos e observaram como estavam distribuídos nas páginas do jornal. Depois disso, os participantes escolheram, entre os textos ali presentes nas páginas do jornal, um texto para a leitura integral.

---

<sup>8</sup> Veja, no Anexo, um exemplar do diário de experiência produzido por um estudante participante da pesquisa.

- Apresentação oral das leituras pelos estudantes. Na ocasião, a professora pesquisadora fez algumas perguntas aos estudantes para provocar a análise de aspectos da textualidade identificados nos textos em foco. Salientamos que as possibilidades de questionamentos são inesgotáveis e elas devem ser estabelecidas a depender da necessidade de aprendizagem como, por exemplo, quando o estudante demonstra dificuldades em algum aspecto que influencia na compreensão do texto. Com os registros dessa atividade, obtivemos um material tanto oral quanto escrito para a análise que permitirá verificar a constituição da primeira versão de leitura efetivada após esse processo. Entre os questionamentos feitos, estão as seguintes questões: Qual é o título do seu texto? Tem subtítulo? Quem é o autor? Qual é o tema abordado? Tem alguma imagem no seu texto? A imagem tem ligação com o assunto do texto? Em que lugar está essa imagem? Quais aspectos dessa imagem podemos destacar como importantes para entendermos o texto? Quem fez a imagem? No texto, podemos encontrar citações? Quais são elas e de quem são essas citações? Elas são importantes na construção do texto? Em qual seção o seu texto está localizado no jornal? O que essa seção indica? Tem dados estatísticos no seu texto? Qual é o gênero discursivo do seu texto?

Essas e outras perguntas foram feitas propositalmente aos estudantes no momento das apresentações em duplas e os demais estudantes prestavam a atenção ao grupo e também faziam perguntas quando queriam.

Nessa primeira etapa, consideramos o relato de experiência e as respostas atribuídas, a partir dos questionamentos acima, como primeira versão de leitura do gênero discursivo Reportagem, pois tais produções dos participantes induziram uma abordagem analítica que revelou o início da construção de sentidos embasada nos conhecimentos prévios e na ativação do processo de inferenciação (MARCUSCHI, 2008).

Essa atividade, do ponto de vista de Solé (1998), teve significado na atividade cognitiva envolvida na leitura, pois foi crucial para o leitor ativar o seu conhecimento prévio do conteúdo e o propósito da leitura. Além disso, era indispensável que o estudante leitor tivesse recursos disponíveis, como um conhecimento relevante anterior, mobilizando as suas habilidades de leitura e acessando qualquer ajuda

necessária. Também foram muito importantes a motivação e o interesse contínuo durante a leitura. Para Solé (1998), quando essas condições são atendidas em algum nível e o texto consente, é possível afirmar que o leitor poderá compreendê-lo melhor.

b) Segundo ateliê:

No segundo ateliê, propomos atividades que desencadearam a mobilização das estratégias de processamento do texto indicadas por Marcuschi (2008) e adaptadas para a leitura da reportagem do jornal digital. Dessa forma, nessa etapa do itinerário didático tratamos sobre os aspectos específicos da hipertextualidade, mediando a navegação por links hipertextuais e observando a formatação do *layout* da página do site do jornal “A União”, como ainda traçando um caminho para a busca da reportagem no *site* com base na organização do conteúdo, explorando as possíveis conexões entre diferentes partes do texto e configurando uma prática de leitura não linear.

Outro aspecto explorado na atividade foi a multimodalidade. Dessa maneira, traçamos uma análise textual do gênero discursivo reportagem escrita no meio virtual com o estudo dos seus modos de representação, verificando os sentidos possibilitados pela reportagem escrita digital subsidiada por imagens, por áudios e por vídeos e constatando os significados criados e as informações transmitidas com a inter-relação entre esses diferentes modos de representação, explorando a natureza complexa e dinâmica dos textos digitais. Procedendo dessa forma, nesse ateliê, visamos mobilizar estratégias de leitura que abordassem os conhecimentos semântico, pragmático e enciclopédico, além de abordar os conhecimentos textuais e linguísticos durante a leitura para alcançar a compreensão dos textos. Com tal premissa, encaminhamos a seguinte atividade:

- Indicamos um texto do gênero discursivo Reportagem e propusemos aos estudantes que pesquisassem a sua versão hipertextual no site da rede jornalística do jornal impresso “A União”, trabalhado no ateliê anterior. Nesse momento, deixamos que os estudantes buscassem no navegador da internet e usassem estratégias por conta própria para encontrar a reportagem indicada no meio digital,

deixando-os observarem os aspectos específicos do Jornal Digital que o diferencia do jornal impresso, considerando a exploração dos caminhos possíveis para se chegar à reportagem solicitada. Nessa atividade, propomos a localização das Informações, utilizando mecanismos de busca para encontrar informações específicas e estimulamos a atenção seletiva e os estudantes exploraram esse site jornalístico, selecionando conteúdos relevantes e filtrando informações que fossem pertinentes ou não aos seus objetivos enquanto leitores na rede *on-line*. De acordo com Coscarelli (1999), esse modo de ler engloba a exploração dos recursos de navegação digital, a exemplo dos hiperlinks que compõem a interface do site, como: o *menu*, onde encontramos as abas de navegação entre os editoriais; os ícones e seus significados; a barra de rolagem que promove a navegação por toda a extensão da página do site; as figuras ou outros artifícios visuais que garantem a situação de ativado ou de desativado aos botões de navegação, entre outros. Essas características fazem parte do processamento lexical, cuja noção agora se amplia e exige uma gama de conhecimentos do domínio cognitivo que o estudante leitor precisa dominar para realizar a compreensão textual.

- Realizamos uma atividade que levou os estudantes a formularem antecipações e hipóteses a partir dos questionamentos, tais como: quem é o autor do texto? Qual é o meio de veiculação do texto? Qual é o gênero do texto? Qual é o título? Como as informações estão distribuídas e organizadas no texto? De acordo com Marcuschi (2008), a interatividade entre o leitor e o texto é determinante para a construção de significados. Através de interações com o texto digital procedentes da realização dos cliques em botões interativos e da navegação pelos hiperlinks, surgiram outras indagações e as observações necessárias para fazer antecipações e criação de hipóteses que puderam ser confirmadas no texto ou não. Entre essas investigações, os estudantes leitores levantaram críticas quanto a relevância dos conteúdos acessados na página do jornal para a localização das informações que estavam buscando, exploraram as abas dos *menus*, as imagens, os hiperlinks e todos os recursos do hipertexto, desenhando possíveis rotas para se chegar mais facilmente à reportagem que a professora indicou. Nesse momento, podemos perceber a interação leitor e texto, a qual foi evidenciada pelos movimentos do leitor

(estudante) determinados pelos seus conhecimentos prévios sobre a língua, sobre o mundo e sobre os gêneros discursivos do ambiente digital.

- Outra atividade de estudo do gênero discursivo reportagem digital que realizamos para garantir a interação contínua entre o leitor e o texto se tratou de questionamentos relacionados aos aspectos textuais e discursivos do gênero reportagem do jornal digital, tais como: a) Em qual seção esta reportagem foi publicada? Como é possível localizar esta informação?; b) Quais as características da página de abertura que você, enquanto leitor, precisa observar para ter acesso à reportagem?; c) Qual é o nome do título da reportagem? Tem mais de um título?; d) Como é o texto da reportagem?; e) Quem e quando escreveu a reportagem?; f) Por que essa reportagem foi publicada? Qual é a intenção do(a) autor(a) do texto?; g) Quais são os efeitos visuais usados no início da reportagem para destacar o texto e chamar a atenção do leitor?; h) Como a reportagem é iniciada?; i) Em que são baseadas as informações apresentadas na reportagem?; j) Podemos dizer que o primeiro parágrafo oferece ao leitor um breve resumo da reportagem? Explique.; k) Quais são as informações do texto que confirmam o que diz o título da reportagem?; l) A imagem apresentada na reportagem ajuda no entendimento das informações contidas na reportagem? Por quê? O que mais chamou a sua atenção na imagem?; m) O texto apresenta entrevista? Se sim, quem é o entrevistado na reportagem? Quem ou o que o(a) entrevistado(a) representou ao dar o seu depoimento?; n) Na reportagem, como é possível diferenciar a fala do entrevistado do texto escrito pela jornalista? Qual é a função da entrevista em uma reportagem? Localize, com as falas do(a) entrevistado(a); o) há outras estratégias e recursos gráficos usados pelo(a) autor (a) na reportagem para a abordagem do assunto? Se sim, que informações apresentam? Qual a fonte dos dados apresentados?; p) Os textos que lemos e assistimos contêm elementos de uma reportagem? Quais são eles?; q) Qual é a função social da reportagem?

Para essas atividades, os estudantes foram divididos em grupos e as questões distribuídas em cartões. Depois, eles responderam, registraram as suas respostas por escrito e as apresentaram, oralmente, para toda a turma.

Nesse momento, promovemos a avaliação crítica com a mobilização de habilidades para avaliar, por exemplo, a confiabilidade das fontes *on-line*, a autoria, a qualidade da informação e, ainda, compreender possíveis caminhos para a compreensão da reportagem. Outro aspecto foi a adaptação dos estudantes leitores às interfaces dos diversos dispositivos e das variadas plataformas, pois elas podem mudar a forma de acessibilidade do conteúdo digital em diferentes dispositivos e tamanhos de tela.

Nessa ação, também estimulamos os estudantes leitores a realizarem a leitura digital em um contexto colaborativo, no qual interagiram e compartilharam interpretações, negociando os significados.

c) Terceiro ateliê:

No terceiro ateliê, continuando o itinerário, desenvolvemos atividades de compreensão textual, articulando estratégias metacognitivas e as habilidades linguísticas acessadas pelo leitor durante a leitura. O foco dessas atividades esteve na realização de procedimentos que envolvessem o ensino dessas estratégias para que fossem realizados estrategicamente pelo estudante durante a leitura.

Assim, nesse ateliê, prevaleceram condições viáveis para a efetivação de uma leitura final mais consciente, reflexiva, intencional e autônoma que configurou algumas compreensões textuais possíveis ao gênero discursivo abordado.

Para mobilizar as habilidades de leitura nesse contexto e ocasionar o seu desenvolvimento na aula de Língua Portuguesa, propomos uma atividade a fim de abordar a integração entre as partes do texto de forma coesa e coerente, construindo um significado completo para o texto e uma compreensão textual adequada, conforme descreveremos a seguir.

Como os estudantes já estavam adaptados a usar mapas mentais para estudar, solicitamos a elaboração de um mapa ou de um esquema textual com as informações contidas da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”, publicada no site jornalístico do jornal “A União” pela jornalista Lucilene Meireles em 04 de outubro de 2023. Nessa atividade, os estudantes leitores destacaram as ideias informações do texto, organizaram de forma hierárquica essas ideias, identificando

ideia principal e ideias secundárias, apontaram as informações do hipertexto usadas na construção da análise de comprovação dos fatos informados. Além disso, destacaram e descreveram os recursos multimodais apresentados no decorrer do texto na página do jornal *on-line*.

Com base no mapa ou no esquema das informações do texto que o estudante elaborou na atividade anterior, propomos que eles buscassem mais informações para inserir na reportagem, mantendo a sua abordagem temática, a função informativa da reportagem digital e seus aspectos multissemióticos, mas aprofundando a abordagem do tema e complementando com outros recursos que poderiam ser agregados ao hipertexto.

A construção dessa atividade levou em conta as estratégias textuais que influenciam na construção de sentidos do texto. Como argumenta KOCH (2009), a organização textual, a sua formulação, a referenciação e o “balanceamento” entre o explícito e o implícito são estratégias textuais que são também muito importantes para a compreensão do hipertexto quanto são para o texto impresso. Com a execução dessa tarefa, os estudantes participantes são conduzidos a analisar a distribuição dos recursos linguísticos na superfície do texto, como a identificação das informações dadas e a atribuição de dados novos, o estabelecimento de uma estrutura referencial, tais como explicações, ilustrações e exemplificações, para a garantia de que seja apresentada de forma que todas essas informações sejam relevantes para a compreensão textual.

Nesse estudo, destacamos as estratégias de referenciação. Para tanto, os estudantes ainda realizaram a reativação de referentes, analisando a referenciação que se dá via inferenciação com base em “conhecimentos que fazem parte de um mesmo “frame” ou “script”, a partir de um ou de vários de seus elementos explícitos na superfície textual” (KOCH, 2009, p. 47) e, assim, formulada por meio da remissão anafórica ou da catafórica, as quais auxiliam na construção dos sentidos.

Além disso, articulamos algumas relações entre as informações expressas e as informações não explícitas no texto. Com isso, para o processamento textual, os estudantes precisaram recorrer aos seus conhecimentos intertextuais, ou seja, ao contexto sociocognitivo, como pressupõe Koch (2005).

d) Quarto ateliê:

No quarto ateliê, o eixo estruturante de nossas discussões foram as estratégias de leitura, tendo em vista que esse processo se refere à prática de compreender um texto, considerando o seu conteúdo, estilo e propósito. Nessa premissa, nesse momento do itinerário didático, os estudantes revisitaram as estratégias de leitura que utilizaram nos ateliês anteriores a partir de exemplificações e elucidações que apresentamos em sala de aula.

Depois, apresentamos aos participantes uma proposta de produção do gênero Discursivo Comentário de leitor com base na reportagem lida na modalidade escrita e no formato hipertextual, considerando que tais comentários seriam agregados a um meio digital criado especificamente para essa atividade que, no caso, é um *blog*.

Todo o planejamento dessa aula expositiva foi elaborado pela professora pesquisadora em função de promover aos estudantes o entendimento das estratégias de compreensão leitora, inserindo o comentário de leitor como produto final da atividade. Portanto, precisávamos articular os sentidos que atribuímos à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” em seu formato hipertextual.

Com essa atividade de leitura, contribuímos significativamente para a compreensão textual. Para tanto, orientamos que os estudantes revelassem em seus comentários de leitor a sua interpretação, o conteúdo apreendido, sua visão ou abordagem crítica da reportagem, o qual foi o eixo do nosso estudo. Além disso, solicitamos que explorassem bem a textualidade do comentário de leitor conforme estudado nas aulas do bimestre passado, como também considerassem os principais elementos do texto principal, nesse caso, a reportagem lida anteriormente, abordando suas ideias-chave e expressando-as eficazmente no contexto do gênero discursivo “comentário de leitor”.

Nessa ocasião, também reforçamos que os estudantes participantes comunicassem o conteúdo do texto-base de maneira inovadora, encorajando-os a serem criativos na formulação de seus comentários de leitor. Como exemplo, sugerimos a experimentação de diferentes modos de comunicação, podendo

produzir comentários a partir não só de texto escrito, mas também de imagens, áudios e vídeos.

Em suma, com essas explicações, estimulamos os estudantes a experimentar diferentes perspectivas e modalidades de comunicação, como ainda a explorar as suas habilidades críticas, analíticas e criativas.

e) Quinto ateliê:

No quinto ateliê do itinerário, propomos as atividades com abordagem de procedimentos para a produção do gênero discursivo comentário de leitor, enfatizando as especificidades desse gênero escrito que circula no contexto digital de forma tão substancial nas páginas dos jornais *on-line*. Sob os pressupostos de Schneuwly & Dolz (2004), propomos nessa etapa uma situação de comunicação, isolando quatro parâmetros da produção: enunciador, destinatário, finalidade ou objetivo, lugar social.

Vale ressaltar que nas atividades desse ateliê, reportamos alguns procedimentos de uso de elementos textuais para a construção do gênero discursivo comentário de leitor, focando nos aspectos da hipertextualidade necessários para os estudantes realizarem a tarefa de reportar uma reportagem digital em um comentário de leitor em ambientes digitais, além de promover a sua circulação na rede virtual.

Nesse sentido, como dito anteriormente, estimulamos os estudantes a produzirem o texto final com a utilização de estratégias multimodais como, por exemplo, construir o comentário de leitor com a inserção de áudios, de imagens, de *links*, entre outras modalidades. Então, tendo em vista a abrangência que tomaria esse estudo caso fôssemos destrinchar todas essas possibilidades de modalização do texto, prevemos que não teríamos tempo suficiente para esse estudo e, assim, deixamos que os estudantes decidissem, segundo os seus conhecimentos prévios, se utilizariam ou não esses recursos.

Consideramos pertinente essa decisão porque, dessa forma, tornamos mais acessível para os estudantes a sua participação nas ações dessa pesquisa, abrindo uma variedade de formas de realização das atividades do projeto de intervenção, considerando que tínhamos como público-alvo estudantes com níveis diferentes de

aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, no último ateliê do itinerário didático, conduzimos a atividade de leitura do gênero discursivo reportagem digital e de produção dos comentários de leitor, mobilizando os conhecimentos ou as habilidades envolvidas nos itinerários anteriores. Com esse intuito, realizamos as seguintes atividades:

- Atividade com o resumo dos aspectos temáticos, estruturais e estilísticos da reportagem digital estudada nas ações anteriores e um momento de discussão oral, no qual os estudantes retomaram os aspectos da leitura e dos sentidos atribuídos na abordagem da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Na percepção de Gomes (2010, p. 139), a “aprendizagem significativa ocorre quando o aluno seleciona informação relevante em cada memória e a organiza na forma de uma representação coerente e faz conexões entre as representações de cada memória.” Com isso, os estudantes resgataram suas memórias armazenadas durante a leitura e começaram a produzir os seus comentários de leitor em seus cadernos.
- Esse ateliê do itinerário também conduziu a etapa de postagem e de circulação do gênero discursivo comentário de leitor. Para essa ação, em sala de aula, com o uso do computador e da televisão, criamos o *blog* onde as produções seriam postadas. A configuração do *Blog* foi mediada pela professora pesquisadora e, como orientado pela coordenação pedagógica escolar, ele foi formulado de forma simples e com o mínimo possível de exposição dos estudantes da escola. O ambiente *on-line* exigiu que tivéssemos precauções para evitar que tivéssemos algum problema relacionado à exposição da identidade dos estudantes, que são menores de idade, ou de seus responsáveis, como também da escola e de outras pessoas envolvidas na pesquisa.

Nesse procedimento, a função do *Blog* foi utilizado em prol da disponibilização de um meio de circulação dos comentários dos estudantes de forma *on-line* e essa escolha se deu pela necessidade de promovermos um espaço virtual que fosse usado para fins didáticos e funcionasse como uma extensão da escola, sendo assim submetido à apreciação e à aprovação da gestão escolar. Tais medidas foram

imprescindíveis para evitarmos a exposição dos dados pessoais dos estudantes participantes. Isso explica o fato de não termos indicado a circulação dos comentários dos estudantes no próprio site do jornal “A União”, tendo em vista que, nesse ambiente virtual, não temos noção da abrangência do público alcançado.

**Figura 4:** Página do *Blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!”



**Fonte:** Página do *blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!”. Disponível em: <https://sentaecomenta6anosesqui.blogspot.com/>

O *blog* da turma foi intitulado “Senta e comenta, 6º Sesqui!”. Inicialmente, restringimos o acesso apenas para os estudantes com e-mails cadastrados, mas depois alguns estudantes relataram que não tinham e-mail institucional e precisavam participar com o e-mail dos seus responsáveis. Além disso, em virtude do tempo de aula e das limitações de acesso aos computadores da escola, aos celulares móveis e à internet, estendemos para a possibilidade de postagem dos comentários de leitor

em ambientes externos à escola.

Esse momento condiz com o período de postagem dos comentários de leitor no *blog*. O tempo das postagens se prolongou por um mês por ser uma tarefa que pode ser realizada em ambientes fora da escola. Por motivos já mencionados, muitos estudantes não conseguiram cumprir essa tarefa no tempo de 2 horas/aulas devido à falta de recursos digitais ou, ainda, por não conseguirem elaborar os seus comentários nas aulas previstas.

Somente depois de garantida a participação de todos os estudantes contemplados nesse estudo, foi que divulgamos o *blog* na escola, para os estudantes e os responsáveis por eles, nos espaços de vivência e nas salas de aula das outras turmas do 6º ano dessa escola, com um convite aberto aos demais estudantes e aos funcionários para participarem do debate lá no *blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!” sobre o tema abordado na reportagem do jornal *on-line* de “A União”. A partir disso, não somente o *blog* tomou visibilidade, como também parte do procedimento executado nessa pesquisa.

À luz dos pressupostos de Kleiman (2022), de Dolz, Lima & Zani (2020) e de Marcuschi (2008) e de outros teóricos, executamos uma prática de ensino que mediou estratégias de leitura por meio de uma sequência de ações pedagógicas contempladas nesse estudo com o itinerário didático que se desenvolveu a partir de atividades que articularam estratégias de leitura e uma prática de produção textual dos gêneros discursivos de modalidade escrita, reportagem e comentário de leitor, ambos no ambiente digital. Além disso, convencionamos um meio de função comunicativa para publicação e circulação do produto final do trabalho realizado.

Com esses procedimentos, temos em vista a conclusão de um itinerário didático que elucidou o processo de compreensão textual da reportagem do jornal digital.

Portanto, consideramos que o itinerário didático de Dolz, Lima e Zani (2020) foi um instrumento metodológico muito eficaz para o desenvolvimento de estratégias e procedimentos de leitura no ambiente digital. Em nossos estudos, o ensino-aprendizagem de competências leitoras foi efetivado a partir de um conjunto de atividades e de produções textuais que possibilitaram a construção e análise do um processo de compreensão textual da reportagem no contexto digital, vigorando uma

ação didático-pedagógica dinâmica e enérgica para o trabalho escolar no ensino de Língua Portuguesa.

Após a aplicação do projeto de intervenção, elaboramos uma cartilha para o professor, na qual abordamos o itinerário didático aplicado na pesquisa de forma clara, simples e sequencial, tornando o processo de compreensão textual que articulamos de forma mais acessível ao professor para poder complementar a sua prática de ensino como um recurso adicional.

No tópico seguinte, apresentaremos a descrição e a análise de dados com base nos instrumentos utilizados para concretizar o processo de compreensão textual do gênero reportagem no contexto digital.

## 5.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Após os procedimentos acima, coletamos as amostras para a constituição dos dados quantitativos e qualitativos da pesquisa-ação. À vista disso, consideramos os relatos de experiência, os questionários, o mapa ou esquema textual e os comentários de leitor, como também os debates realizados durante as aulas.

A fim de descrever o trajeto feito pelo estudante para a concretização da compreensão do gênero discursivo reportagem digital, efetuamos os seguintes procedimentos: 1) ao finalizar as atividades de cada ateliê, analisamos as respostas dadas pelos estudantes às atividades de estudo desse gênero em quatro momentos do itinerário didático, consolidando quatro versões de leitura; 2) realizamos um estudo comparativo entre as versões de leitura de cada ateliê e 3) verificamos a produção de sentidos e as compreensões atribuídas à reportagem digital construídas pelo gênero discursivo Comentário de leitor produzido pelos estudantes e postados no blog “Senta e comenta, 6º Sesqui!”.

Inicialmente, debatemos sobre as experiências dos estudantes quanto à leitura de textos jornalísticos. Quando questionados sobre quem dentre os 34 estudantes do 6º ano participantes da pesquisa já teriam lido um jornal impresso ou um jornal *on-line*, apenas 27 desse grupo disseram que já tinham lido ou folheado jornais impressos. A maioria deles se referia aos jornais distribuídos na rua, periódicos distribuídos pelas igrejas, e alguns apontavam os panfletos de

supermercado como correspondentes a folhas de jornal. Na ocasião, conversamos sobre as diferenças entre esses dois suportes textuais, acentuando as características do jornal impresso. Quanto ao jornal digital, 19 dentre os 34 estudantes revelaram que não acessavam a *internet* para buscar notícias em sites de jornal e, ainda, que procuravam as informações que queriam nas redes sociais, o que nos levou a discutir oralmente em sala de aula sobre *fake news* e disseminação do discurso de ódio.

Sabendo disso, programamos a aula de campo no prédio sede do jornal “A União” que incluiu outros estudantes de turmas do 7º e do 6º ano. Como foram muitos estudantes, a aula de campo foi realizada em quatro seções em dias alternados. Cada uma dessas seções tinha a participação de aproximadamente 50 estudantes, 1 professor colaborador e a pesquisadora.

No dia da visita à sede desse jornal, todos esses participantes foram acolhidos e guiados por uma jornalista, que prontamente conduziu os estudantes participantes a todos os setores da redação e à gráfica. Dessa forma, eles tiveram contato direto com os funcionários e com os jornalistas que trabalhavam naquele horário, os quais responderam às perguntas dos participantes, explicaram suas funções na redação e o processo de produção do jornal “A união”, fazendo demonstrações de seus trabalhos e expondo suas expectativas enquanto jornalistas contemporâneos.

Com a utilização da técnica de observação direta (NUNES, 2018), na qual os pesquisadores observaram o comportamento dos participantes durante a leitura, registrando quaisquer aspectos relevantes, como expressões faciais, movimentos oculares e interações com a interface digital. Constatamos que essa ação instigou a motivação, a ativação de conhecimentos prévios e a formulação de previsões sobre as leituras seguintes a essa etapa, configurando um conjunto de estratégias de leitura que, na concepção de Solé (1998), melhora a compreensão textual dos estudantes.

Após o retorno à escola, os estudantes foram orientados a escreverem um relato de experiência sobre a aula de campo. Em seus textos, capturamos alguns relatos que sinalizam os efeitos dessa estratégia de leitura para o processo de

compreensão textual do gênero discursivo reportagem. Vejamos a seguir algumas declarações dos estudantes participantes reveladas no relato de experiência<sup>9</sup>:

E1<sup>10</sup>: “Na visita, escrevi algumas coisas sobre algumas áreas, sendo elas:  
- Editora: todos os arquivos são enviados pelo autor para os funcionários desta parte, eles organizam TODA a estrutura para ir para a sala de edição.  
- Redação: Aqui acontece a edição da imagem fotográfica, a edição do conteúdo digital e a redação de escrita e reportagem.  
- Impressão: Acontece a impressão e a formação da estrutura física do jornal, como exemplo sua capa e páginas.”

E2: “Fomos muito bem recebidos por uma mulher bem gentil, a mesma nos levou para onde editam os jornais e as revistas. Vimos também onde são feitos e impressos os jornais. Conhecemos como são cortados os papéis. Vimos as máquinas antigas e todo o processo de como é preparado até a saída para as bancas e pontos de venda. É um trabalho que requer atenção pois qualquer erro pode prejudicar, como o erro de 1980, um erro que acabou com tudo que vai ser passadas aos leitores.”

E3: “O que mais mim chamou a atenção foi toda as fotos das notícias, filmagens, imagem, tudo isso é editado.”

E4: “Lá eles tinham uma réplica do primeiro jornal A União. Eles levaram a gente para muitas salas. A de arte a que era de publicações on-line onde a gente podia fazer perguntas. Eu ia perguntar sobre como eles lidavam com as fake news (...). Ela (a jornalista) mostrou um jornal com a foto de um homem dizendo que ele estava afastado. Nem o nome dele eu lembro, mas era algo com a justiça. Aí ela disse que iam lá na justiça perguntar se era verdade e confirmavam com o juiz e publicavam no jornal.”

E5: “(...) ela nos mostrou como eles cortam o papel. Também entramos na sala de um homem que trabalha com a escrita das letras. Uma moça nos falou que antes de postar um jornal tem que revisá-lo, inclusive existe pessoas específicas para revisar o jornal.”

Podemos constatar, com base nesses relatos de experiência, a importância dessa etapa da intervenção didática para o levantamento do conhecimento prévio dos estudantes participantes da pesquisa porque, assim, obtivemos: a) o fornecimento do contexto para a análise dos dados coletados, o que favorece a compreensão precisa dos resultados; b) a seleção da amostra para que incluíssemos estudantes com diversos níveis de conhecimento e, dessa forma, obtivéssemos uma visão mais abrangente do fenômeno estudado; c) a adaptação das próximas etapas da pesquisa, evitando a abordagem muito simples ou muito complexa do objeto de estudo para garantir ações interventivas mais precisas e relevantes a partir do conhecimento prévio dos estudantes participantes,

---

<sup>9</sup> Os trechos dos relatos de experiência produzidos pelos estudantes estão expostos com o texto original, ou seja, não foram revisados quanto às regras da norma padrão da Língua Portuguesa.

<sup>10</sup> A letra E na expressão E1 significa “Estudante”. Assim, E1 significa “Estudante 1”. Na expressão E2, significa “Estudante 2” e, assim, sucessivamente.

considerado durante a interpretação dos dados, tendo o nível de conhecimento sobre o assunto como determinante para a compreensão textual; d) a validade externa da pesquisa, tendo em vista que os seus resultados refletem a realidade dos estudantes participantes em relação ao objeto de estudo. Logo, podem ser generalizáveis para a população envolvida ou aplicáveis a outros contextos.

Sob os princípios da teoria de Marcuschi (2008, p. 101), pressupomos que a competência textual abrange “elementos que ultrapassam o domínio estritamente linguístico e entram nos aspectos da realidade sociointeracionista”, tais como “os conhecimentos pessoais e enciclopédicos”, a “capacidade de memorização”, o “domínio intuitivo de um aparato inferencial”, o “partilhamento de conhecimentos circunstanciais”, o “compartilhamento de normas sociais” e o “domínio de tecnologias de vários tipos” entre outros que, a depender da forma como são considerados e encadeados, podem determinar facilidade ou dificuldade na prática de compreensão e de produção textual, condições estas que não estão associados apenas a fatores linguísticos.

A partir desse entendimento, deflagramos um processo de compreensão textual construído colaborativamente na interação autor-texto-leitor no convívio sociocultural integrado ao contexto jornalístico. Nesse sentido, essa primeira etapa da intervenção estabelece uma atividade inferencial que, na concepção de Marcuschi (2008), está entre os aspectos que devem ser trabalhados no processo de leitura. Junto ao aspecto do conhecimento prévio, englobamos os conhecimentos linguísticos, os conhecimentos factuais, os conhecimentos específicos, os conhecimentos de normas e os conhecimentos lógicos, resultando em um momento significativo para essa pesquisa.

Nessa pesquisa, exploramos a versão impressa e, também, a versão hipertextual da edição Ano CXXX, número 210, publicada em João Pessoa, Paraíba, em 04 de outubro de 2023, do Jornal “A União”. Esse jornal é desenvolvido pela Empresa Paraibana de Comunicação e foi fundado em 2 de fevereiro de 1893 no governo de Álvaro Machado, ou seja, tem 130 anos, sendo considerado patrimônio da Paraíba.

Essa edição, no formato impresso, apresenta 26 páginas. A primeira página é a capa, na qual visualizamos as principais manchetes do dia, expostas de forma

organizada com letras em diferentes tamanhos e cores, imagens, pequenos trechos de notícias em destaque, números das páginas onde se localizam cada texto na íntegra. Também encontramos informações técnicas, tais como: o nome do jornal, o ano, número e o valor; a cidade, o estado e a data de publicação; logomarcas da Empresa Paraibana de comunicação e destaque para os seus 130 anos e seu *status* de patrimônio da Paraíba; endereços de suas redes sociais acompanhados de símbolos de cada uma delas; carimbo da Empresa Paraibana de Comunicação; e a imagem do prédio das antigas instalações das redações e da gráfica do jornal.

Dentre as manchetes, uma delas está mais destacada com letras maiores, apresentando o título, o subtítulo, uma imagem em tamanho maior do que as demais da página e a sua descrição. A seguir, nas demais páginas, têm-se as seções com os editoriais, artigos de opinião e colunas dos articulistas do jornal, onde são expressas opiniões sobre assuntos diversos, notícias, entre outras características.

O Jornal impresso “A União” apresenta, sucessivamente, as seguintes seções: “Opinião” (uma página), “Geral” (uma página), “Últimas” (uma página), “Paraíba” (que comporta quatro páginas), “Cultura” (com quatro páginas), “Políticas” (em duas páginas), “Brasil” (uma página), “Mundo” (uma página), “Economia” (duas páginas), “Diversidade” (duas páginas), “Esportes” (três páginas), “Memorial” (uma página), “Publicidades”(duas páginas).

Na composição desse jornal, observamos que em cada seção há uma notícia em destaque e as demais são destacadas em segundo nível, outras em terceiro, geralmente localizadas nos cantos da página em tamanhos menores. Além disso, em sua organização, dá-se prioridade às informações com foco local ou regional. Analisamos, também, que há uma sequência de textos no jornal com informações que partem da abordagem local para a geral, demonstrando a preferência em enfatizar o público-alvo de sua área de circulação, em primeira instância, como também as precedências dos editores.

Para o nosso estudo, optamos, junto aos estudantes participantes, pelo estudo da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Ela está localizada na seção “Paraíba”, em sua primeira página (página cinco do jornal na totalidade). Nessa página da seção “Paraíba”, localiza-se outra reportagem intitulada “Bombeiros já combateram quase 700 incêndios em vegetação”.

A primeira reportagem, “Calor acima da média histórica na Paraíba”, está inserida no tópico “De olho nos termômetros” e a segunda reportagem está ligada ao tópico “Acumulado no ano”. A fonte das letras do título (Manchete) e do subtítulo está maior do que a fonte das demais letras e, também, está em negrito. Do mesmo modo, o posicionamento do texto está centralizado na página e a extensão da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” é maior do que a outra reportagem, a qual se encontra no final da página com a fonte de suas letras em tamanho menor e o título não está em negrito. Além disso, no início da página, abaixo do nome da seção “Paraíba”, estão três imagens. A primeira imagem ilustra um homem em um espaço aberto, retirando a água de um coco e derramando na boca de uma barrada. Ele veste uma camisa de mangas compridas, um chapéu de tecido e um pano abaixo do queixo, o qual sugere roupas que o protegem da exposição aos raios solares. A segunda imagem focaliza uma taça de sorvete na mão de uma pessoa e a terceira imagem mostra uma mulher jovem com uma sobrinha, andando na rua e usando sandálias abertas, calça jeans e camiseta de malha. Abaixo das imagens, tem o texto “Em busca de amenizar o calor acima do considerado normal, a população tem recorrido à hidratação com água de coco e sucos, além da proteção do corpo com o uso de sombrinhas e protetor solar”. Na reportagem “Bombeiros já combateram quase 700 incêndios em vegetação”, há uma imagem em que podemos ver um bombeiro com instrumentos de trabalho, uma mangueira direcionada a vegetação em meio ao fogo, o chão coberto de cinzas e muita fumaça aos arredores. Ao seu lado, está a descrição “Homens do Corpo de Bombeiros, com apoio de voluntários e servidores de outros órgãos, continuam combatendo o incêndio na Serra da Santa Catarina”.

Assim, percebemos que as duas reportagens estão associadas a um eixo temático comum, o qual está relacionado ao aumento da temperatura na Paraíba. Entendemos que o tema é “o sentido de um dado texto tomado na totalidade, ‘único e irrepetível’, justamente porque se encontra viabilizado pela refração da apreciação de valor do locutor no momento de sua produção.” (ROJO, 2015, p.88).

Até o momento, descrevemos a estrutura e a composição da reportagem no suporte físico. As observações destacadas receberam destaque na introdução do estudo dessa pesquisa em sala de aula. Na ocasião, todos os estudantes da turma

do 6º ano (turma B), os quais foram os participantes da pesquisa, receberam exemplares dessa edição impressa do jornal “A União” para que folheassem e observassem como é composto o jornal, analisando como os textos estão expostos e anotando o que mais chama a atenção deles, enquanto leitores. Depois, sugerimos que eles respondessem, individual e oralmente, a algumas questões, tais como: a) qual é o nome do jornal?; b) qual é a edição do jornal?; c) quantas páginas tem o jornal?; d) como a primeira página do jornal está organizada e qual é a importância dela para o leitor?; e) quantas e quais são as seções do jornal?; f) quais é o tema de cada seção?

Além desses, outros questionamentos surgiram durante a realização do trabalho e, assim, sempre retomamos o conhecimento adquirido na aula de campo, na qual visitamos a sede do jornal “A União”.

Por fim, pedimos que cada estudante escolhesse um texto de seu interesse a partir da primeira página do jornal impresso, localizasse esse texto no jornal e lesse com atenção, tentando entender o texto para apresentar aos demais colegas as características textuais, os aspectos multimodais, o título e o subtítulo, o nome do autor do texto e a ideia principal.

**Figura 5:** Registro do momento de leitura no jornal impresso de um lado. Do outro, momento de leitura no jornal on-line.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024)

Quanto ao desempenho dos estudantes nessa atividade, verificamos os seguintes resultados:

**Tabela 3:** Análise do jornal impresso na aula de Língua Portuguesa

Questões apresentadas aos estudantes para a análise do jornal impresso	Porcentagem de estudantes que conseguiram realizar essa atividade com êxito
a) Qual é o nome do jornal?	100%
b) Qual é a edição do jornal?	14%
c) Quantas páginas tem o jornal?	100%
d) Como a primeira página do jornal está organizada?	50%
e) Qual é a importância da primeira página do jornal para o leitor?	35%
f) Quantas são as seções do jornal?	76%
g) Quais são as seções do jornal?	76%
h) Qual é o tema de cada seção?	55%
i) Escolha uma seção e responda: quais são os gêneros discursivos presentes nela?	23%

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2024)

Quanto à atividade de leitura do texto escolhido pelo participante, verificamos que a maioria dos estudantes apresentou a capacidade de identificar o título, o subtítulo, o autor do texto, a imagem com sua legenda e quem a produziu. As maiores dificuldades dos estudantes foram referentes à identificação do tema do gênero do texto.

Dessa forma, essa avaliação diagnóstica nos apontou que, nas próximas etapas, precisaríamos focar na atividade estratégica para os estudantes leitores realizarem o processamento textual de forma orientada, efetiva, eficiente e flexível (KOCH, 2022, p. 39). De acordo com Koch (2002 apud KOCH, 2022), o processamento textual exige três sistemas de conhecimento: o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional.

Para o estudante leitor compreender o texto jornalístico, devemos levá-lo a envolver aspectos relacionados ao uso de língua nesse contexto de produção, conhecer a superfície do texto e ter conhecimentos sobre o uso dos recursos linguísticos que promovem a coesão textual, ou seja, a referenciação. Além disso, mobilizar seus conhecimentos prévios para produzir sentidos como, por exemplo, a identificar as informações já conhecidas com base nas palavras-chave do título do texto e criar hipóteses sobre o assunto desenvolvido no gênero jornalístico.

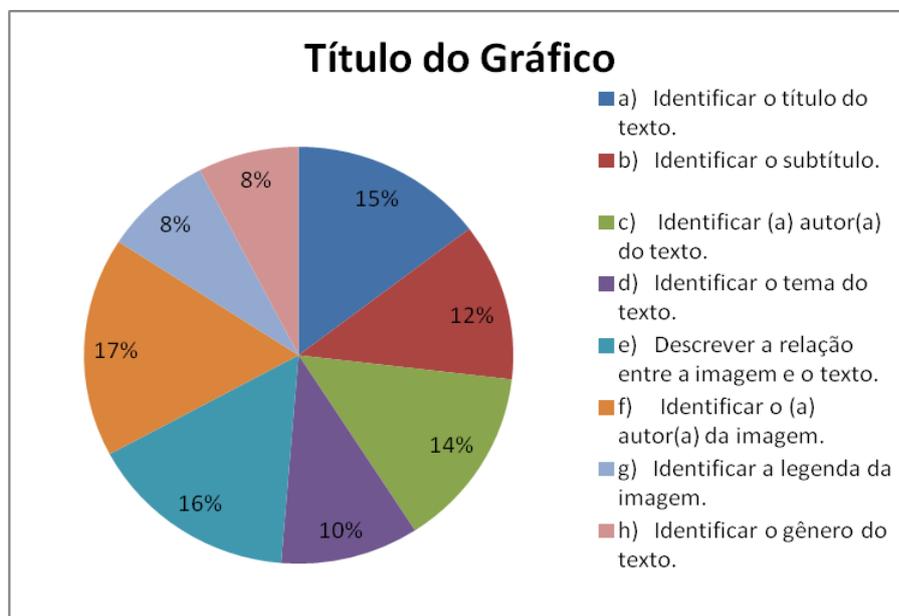
O trabalho com os gêneros discursivos do jornal também engloba o conhecimento interacional, que condiz com os conhecimentos ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural (KOCH, 2022, p. 45).

Isso justifica os primeiros questionamentos direcionados aos participantes da pesquisa. Na concepção do Koch (2022), o conhecimento ilocucional condiz com o reconhecimento dos objetivos ou dos propósitos do produtor do texto. No contexto jornalístico, reconhecemos o propósito do jornalista ou até do texto do jornal com a observação do tema central da seção em que ela está situada. Isso é, portanto, algo importante que seja percebido pelo estudante leitor para ter, logo que inserido nesse contexto, uma noção do que será exposto na reportagem de determinada seção, por exemplo. Então, também aponta para a necessidade do estudante leitor de entender a adequação do gênero discursivo à situação comunicativa, que nesse caso é a jornalística, considerando o modo de organização, o estilo e o propósito comunicacional do gênero.

Nesse sentido, o estudante, ao ler um gênero discursivo do jornal, deve estar atento a essas marcas linguísticas para não se desviar dos sentidos pretendidos pelo locutor e garantir a compreensão precisa do texto, já que os textos dos jornais já apresentam como característica a clareza e a objetividade dos fatos. Por fim, o conhecimento superestrutural, ponderando a identificação dos textos como parte dos eventos da vida social e que, por isso, se adéquam aos objetivos pretendidos na situação. Isso exige que o estudante leitor ative o seu conhecimento superestrutural para ler o jornal de forma mais crítica, contextualizada e significativa.

Assim, a dificuldade dos estudantes em identificar o gênero discursivo no jornal impresso aponta a necessidade de desenvolver a competência metagenérica que, no entendimento de Koch (KOCH, 2004, apud KOCH, 2022), é possibilitado por meio da participação do interlocutor em diversas práticas sociais, permitindo tanto a produção quanto a compreensão dos gêneros discursivos.

**Gráfico 1:** Diagnóstico de aprendizagem de aspectos abordados nos questionamentos da atividade de leitura do texto jornalístico



Após essas observações feitas pela professora pesquisadora e os resultados obtidos com a experiência da leitura no jornal impresso, fomos ao segundo momento da proposta de intervenção: a compreensão textual no jornal em formato hipertextual.

Participaram dessa atividade 28 estudantes divididos em 14 duplas. Tínhamos disponíveis 4 computadores na sala de informática e planejamos 20 minutos para cada dupla realizar a tarefa. Assim sendo, essa ação foi executada em duas horas/aulas. Então, sob a orientação e observação da professora pesquisadora, cada grupo realizou a tarefa conforme planejado no itinerário didático.

Nessa ocasião, solicitamos aos estudantes que localizassem o site do jornal “A União” e, depois, pesquisassem a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Tratava-se de um teste de navegação e, nesse momento, a professora pesquisadora observou os seguintes pontos: 1) todos os estudantes conseguiram localizar o site do Jornal “A União” por meio da pesquisa pelo navegador do Google; 2) Após algumas tentativas e a orientação da professora pesquisadora foi que alguns estudantes conseguiram localizar a reportagem solicitada na primeira tentativa.

Em geral, os estudantes voltavam para o navegador e pesquisavam a partir do título da reportagem. Depois, procuravam entre as indicações do Google a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Todos os grupos fizeram essas tentativas, mas não conseguiram sucesso.

Continuando as tentativas, 10 entre os 14 grupos conseguiram encontrar, no site do jornal “A União”, a edição do jornal impresso em PDF. Para chegar a esse arquivo, os estudantes clicaram na aba “Arquivo Digital” e, depois, recordaram a data da divulgação do jornal impresso que haviam analisado, onde estava a reportagem escolhida para essa atividade. Ao abrirem o arquivo, viram que o jornal em PDF estava exatamente igual ao jornal impresso. Os estudantes perceberam a semelhança e se questionaram se no formato hipertextual seria a mesma configuração. Logo, fizeram outra tentativa, seguindo as orientações da professora pesquisadora, tais como: 1) retornem para a página principal do site e naveguem na página até chegarem ao seu fim; 2) Com calma, observem os textos, as imagens, os links e abram as seções. Assim, os estudantes exploraram o site sem a interferência da professora pesquisadora, ainda com a missão de encontrar a reportagem.

Para organizar o tempo e darmos conta de todos os procedimentos planejados para aquela ação, determinamos 10 minutos para que eles localizassem a reportagem no site e 10 minutos para realizarem a sua leitura e responderem algumas questões sobre o texto.

Após a orientação da professora pesquisadora, alguns estudantes conseguiram localizar a reportagem, a qual estava inserida na seção “Paraíba”, a qual foi acessada através do *link* “Mais Notícias”. Dentre os 28 estudantes, divididos em 14 grupos de 2 estudantes, desafiados a localizarem a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”, nas condições acima descritas, apenas 6 grupos, ou seja, 12 estudantes conseguiram cumprir a tarefa. Isso significa que apenas 42% dos estudantes conseguiram localizar a informação desejada no site do jornal “A União”.

Isso é indicativo que os estudantes do 6º ano do ensino fundamental ainda não desenvolveram a competência de leitura de hipertextos. O teste de navegação ao qual eles foram submetidos indica: a) o excesso de informações do texto na modalidade hipertextual dificultou a atividade de leitura dos estudantes; b) o formato

do site se apresenta muito fragmentado e isso causou alguns problemas para os estudantes porque eles precisavam atingir um subnível do hipertexto, o que não conseguiram fazer nas primeiras tentativas; c) a maioria dos estudantes acessava os links de forma aleatória, mesmo já sabendo sobre o contexto, a temática da reportagem procurada e que se tratava de um assunto da Paraíba; d) a busca pela reportagem através do navegador do Google foi justificada pelos próprios estudantes, os quais consideravam ser o caminho mais fácil para chegar ao texto que procuravam, mas eles não sabiam que existia a possibilidade de não conseguirem sucesso na busca dessa forma, como aconteceu nessa situação; e) durante a navegação, muitos estudantes foram conduzidos para conteúdos diversos e saíram totalmente do foco da leitura proposta; f) a formatação do site e os aspectos multimodais da primeira página do site induziram os estudantes a traçar outros caminhos que os faziam fugir de seus reais interesses e, quando percebiam isso, já tinha perdido tempo, ou já se sentiam cansados e não finalizaram a tarefa por esse motivo; g) os estudantes navegavam na página inicial e clicavam nos *links*, mas só “passavam o olho”, ou seja, não liam com atenção os nomes das seções nem os textos que já estavam disponíveis.

Esses fatores são relevantes para a realização das atividades do próximo ateliê. Sob essas circunstâncias, em sala de aula, acessamos o site do jornal “A União” de maneira projetada para que todos os estudantes tivessem como visualizar o *layout* da primeira página. Dessa vez, analisamos alguns dos caminhos que os estudantes conseguiram construir e as conexões que fizeram para chegarmos à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” no *site*. Essa análise foi realizada oralmente e, com base na gravação de 10 minutos dessa aula, registramos o seguinte debate:

- **Professora pesquisadora** (com o site do jornal “A União” aberto e projetado na televisão): Como vocês fizeram para localizar a reportagem?
- **E3**: Primeiro, eu tentei colocando o nome da reportagem no Google, mas as coisa que apareceu lá não falava daqui da Paraíba. Era de outros lugar.
- **E4**: Eu comecei procurando pelas foto do site, mas elas não tinha nada a ver com calor. Aí, eu desci com o mouse até o fim da página e cliquei num quadrinho que tinha o nome “Mais notícias”. Quando vi, tinha uma lista com as palavras “Colunista”, “Paraíba”, “Esporte” e outros lá que eu num lembro mais. Sei lá!. Aí, E3 disse que era igual no jornal que a gente leu no papel. E quando eu cliquei em “Paraíba” tinha uma lista de título de notícia, tudo

aqui da Paraíba. A gente procurou o nome da nossa reportagem e achei. As letra tava azul ai eu achei que se clicar aqui dá certo. Quando cliquei, a reportagem apareceu todinha.

- **Professora pesquisadora:** Então, eu vou fazer o que tu disse pra gente encontrar. Prestem atenção! (a professora começa a navegar no site, seguindo o mesmo caminho que o estudante E4 descreveu). Pronto! Muito bem! Deu certo mesmo.

Nas falas acima, retratamos alguns aspectos do hipertexto, tais como a estrutura não linear, os links e como eles estão disponíveis, as características multimodais e a variedade de informações. Também verificamos que os estudantes não estavam familiarizados com a navegação na internet, apresentando dificuldade de utilizar efetivamente os recursos de navegação do hipertexto, como clicar em links, transitar entre as guias, entre outros fatores.

Tendo isso em vista, partimos para o estudo da compreensão textual da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” no site do jornal “A União”. A página em que foi exposta esta reportagem continha uma configuração fixa com uma barra para o acesso ao menu com as abas “Institucional”, “Arquivo digital”, “Notícias”, “Edições Recentes – A União” e “Edições recentes – DOE”. Outros aspectos presentes na parte fixa são os *links* para o acesso às redes sociais do jornal, representados com os símbolos dessas plataformas. Além deles, há também um *link* com o ícone do VLibras, para a tradução do texto em libras, e outro com o link “Alto contraste”. No fim da página, também contém *links* para voltar ao item anterior ou para ir ao próximo item, além de outro *link* para voltar ao topo da reportagem. Mais abaixo, lemos o tópico “Mais União” e, após, outros *links* para o acesso aos subtópicos “Portal do Servidor”, “Comercial”, “Fale Conosco”, “Legislação”, “Transparência” e “Localização”. Portanto, nesse arcabouço, apontamos aproximadamente 35 *links* na parte que permanece fixa na página durante a navegação.

No início da página, abaixo do *menu* principal, apresentam-se os *links* acessados de forma hierárquica para encontrarmos a reportagem mencionada. Então, encontramos o primeiro *link* referente à página principal do jornal digital. Em seguida, o link denominado “Notícias” e, depois, o *link* com o título da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Dessa maneira, pudemos visualizar o caminho percorrido para chegar à informação desejada por meio dos *links*. Após

esse percurso, lemos o tópico “De olho nos termômetros”, que estava centralizado na página, com letras em “caixa alta”, em negrito e cor azul.

Após esse tópico, lemos o título ou a manchete da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”, o qual estava centralizado, em negrito e com letras maiores do que as letras das outras partes do texto, ganhando destaque na página. Em seguida, há o subtítulo “Estado pode registrar onda de altas temperaturas no Sertão; Litoral teve o inverno mais quente já registrado” apresentado com letras de tamanho muito menor do que as letras do título e, também, com letras na cor cinza. Apesar de centralizado, está em um plano de destaque muito abaixo do que percebemos no título. Depois do subtítulo, encontramos a informação da data e do horário de sua publicação, como também da data e do horário da última modificação (04/10/2023, 09h02).

Continuando a leitura, observamos três imagens que retratam as informações tratadas no texto. No site, elas foram disponibilizadas uma de cada vez e, para acessá-las, o leitor deveria clicar em uma seta que direcionava para a próxima imagem à direita ou à esquerda. Abaixo das imagens, havia uma legenda com o texto “Em busca de amenizar o calor acima do considerado normal, a população tem recorrido à hidratação com água de coco e sucos, além da proteção do corpo com o uso de sombrinhas e protetor solar” e a autoria da foto, nesse caso, o fotógrafo Roberto Guedes. Depois disso, as imagens são apresentadas uma ao lado da outra linearmente. Logo abaixo, a apresentação da autora da reportagem, a jornalista Lucilene Meireles. O nome da jornalista está grifado com um asterisco conectado a uma nota de rodapé, explicitando a seguinte informação: “\*Matéria publicada originalmente na edição impressa de 04 de outubro de 2023”. Além desses aspectos multimodais, a introdução da reportagem é marcada por uma letra em destaque na cor azul e com o tamanho da fonte maior do que as demais letras do texto.

Ao acessar a página onde estava localizada a reportagem digital, fomos inseridos em um espaço repleto de recursos modalizadores do texto que indicam pistas para o leitor se situar no contexto de produção da reportagem, revelando as características padronizadas desse gênero discursivo que, conforme observado, se mantiveram tanto na modalidade física, quanto na modalidade digital e hipertextual.

Dessa maneira, verificamos que algumas considerações tecidas,

anteriormente, sobre a diferenciação entre a reportagem digital publicada na plataforma *on-line* e a reportagem impressa condizem com o que observamos na análise na reportagem escolhida para a leitura na plataforma do jornal “A União”. Pudemos confirmar, nesse estudo, que no jornal digital há maior variedade de elementos multimidiáticos, como os links, as imagens, os símbolos, entre outros. Assim, quanto à parte verbalizada da reportagem, identificamos mudanças em relação à sua exposição na página. Nesse sentido, percebemos a linearidade como característica dessa reportagem tanto no formato impresso quanto no formato hipertextual. Quanto ao conteúdo, também não houve variação e as informações apareceram com a mesma sequência nos dois formatos e a referência foi feita, também, tradicionalmente, como o uso de rodapé e de legenda.

Além disso, em relação à espontaneidade da interação prevista na modalidade digital, encontramos o compartilhamento das redes sociais por meio dos links representados pelos seus respectivos símbolos, que estavam localizados ao lado esquerdo da página onde estava a reportagem. A disponibilidade desses links abriu oportunidades para o estudante leitor interagir, no site, com os responsáveis pela reportagem. Nessa página, não encontramos lugar para comentários de leitor e supomos que esse espaço tenha sido direcionado para as redes sociais do jornal, permitindo que os leitores compartilhem facilmente o conteúdo em suas redes.

Ao analisar o estilo, as características ressaltadas da reportagem *on-line* foram o vocabulário claro e acessível ao público-alvo, capazes de garantir a compreensão textual tanto para leitores experientes quanto para leitores de nível de leitura mais baixo, como é o caso dos estudantes do 6º ano, por exemplo. Também verificamos uma estrutura sintática simples, com frases curtas e parágrafos concisos, além de informações expostas de forma hierarquizada, com Manchete, subtítulo e informações principais seguidas de informações secundárias que garantiam o aprofundamento, a comprovação e a exemplificação da ideia principal do texto. Do mesmo modo, observamos o emprego da linguagem objetiva e imparcial, mas com variações no informativo que apresentava certo grau de persuasão, pois suas características textuais poderiam induzir o leitor a reagir ou a mudar de comportamento diante do tom apelativo do texto representado, por exemplo, pelos dados estatísticos, pela declaração de representantes de uma

instituição voltada para o assunto central da reportagem, entre outras.

A incorporação de elementos visuais, como fotos, por exemplo, para complementar o texto, também foi uma estratégia usada no texto para o engajamento do leitor. A combinação dessas características desencadeia uma compreensão textual mais facilitada e assertiva no que diz respeito à intencionalidade da autora.

Após conhecermos o contexto de produção desse gênero discursivo, realizamos um estudo dirigido para mobilizar estratégias de leitura e analisar como os estudantes interagem com o texto no ato de ler.

Começamos com uma leitura corrida do texto, sem interrupções e em voz alta, realizada pela professora orientadora. Os estudantes, nesse momento, acompanham a leitura de maneira silenciosa. Em um segundo passo, fizemos a leitura compartilhada. Cada estudante leu uma parte do texto em voz alta.

Após essa ênfase à leitura, os estudantes receberam cartões com perguntas que deveriam ser respondidas com base no ponto de vista da sua composição, do seu conteúdo temático e do estilo conforme a perspectiva bakhtiniana.

Para o acompanhamento dessa atividade, analisamos o processo de reflexão ocasionado pelos questionamentos aplicados e registramos o movimento interativo dos estudantes durante as leituras.

No estudo da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” no site do jornal “A União”, foram dirigidos aos estudantes questionamentos relacionados às características da página do site onde se insere a reportagem em estudo, à forma como é redigida da reportagem (a forma de iniciação, as informações que dão sustentação para a ideia central da reportagem, etc.), como encontrar a ideia principal, como diferenciar uma informação principal de uma informação secundária, também sobre a função social desse gênero discursivo, entre outros aspectos.

Nesse contexto, 28 estudantes participantes dessa etapa, após essa reflexão, teceram algumas considerações, na forma escrita. A seguir, apresentamos e discutimos algumas delas.

O estudante E5 relatou que conseguiu compreender o texto porque a reportagem remeteu a elementos do dia a dia. Vejamos:

**Quadro 7:** Considerações do estudante E5 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”

**DESENVOLVIMENTO:**

Sim, pois a reportagem tem coisas do dia a dia que são muito importante por isso que na maioria das vezes eles fazem um debate para saber a opinião do povo que estão vivendo aquilo.

No texto que lemos um dos principais características da reportagem é o calor intenso, As bebidas refrescantes, o clima, etc.

**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Já o estudante E6 apontou os dados estatísticos como as informações do texto que mais chamou a sua atenção na leitura. O estudante E7 relatou que não entende muito bem os dados estatísticos e que, quando eles aparecem junto à fala das pessoas entrevistadas, ela se interessa mais e já associa logo ao tema, por darem respostas para as partes do texto que não havia entendido antes.

**Quadro 8:** Considerações do estudante E6 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”

**DESENVOLVIMENTO**

A reportagem tem estratégias e recursos gráficos, usando coisas que se relacionam com o período do calor: “Em busca de amenizar o calor acima do considerado normal, a população tem recorrido à hidratação com água de coco e sucos, além da proteção do corpo com uso de sombrinhas e protetor solar” – Fonte: Roberto Guedes.

Dados: “atingem cinco graus acima da média histórica para o período”, fonte dos dados: Instituto nacional de meteorologia (Inmet).

**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Quanto ao uso de recursos gráficos, o estudante E8 esclareceu que a reportagem apresentava fotografias que estavam relacionadas com o período do calor e remete ao texto, demonstrando a relação entre as imagens e as informações contidas na reportagem.

**Quadro 9:** Considerações do estudante E8 quanto a sua compreensão em relação à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”

**DESENVOLVIMENTO:**

- 1- Sim, Por causa das imagens, o homem com o coco que significa o calor.
- 2- As imagens que estão na página da reportagem completam ideia principal da reportagem.

**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Cabe salientar que, nessa tarefa, consideramos dois vieses: o primeiro foi referente à capacidade de navegação, como já discutimos acima. O segundo está relacionado à construção de sentido da reportagem no formato hipertextual.

Tais considerações estão relacionadas, portanto, ao percurso traçado pelo estudante para alcançar a compreensão textual no contexto digital. Nesse sentido, englobamos o total de 28 estudantes, que participaram de todas as fases da pesquisa até o momento. As reflexões expostas acima, entre outras tecidas pelos demais participantes, nos deram um aparato para esboçar esse estudo. Para alcançarmos esse objetivo, analisamos as respostas dos estudantes dadas aos questionamentos e, com base na dimensão “Estratégias e procedimentos de leitura”, as quais remetem ao uso e reflexão sobre as práticas leitoras, conforme previstas na BNCC (2018), enfatizamos as seguintes habilidades:

**Tabela 4:** Análise do desempenho dos estudantes no questionário sobre as estratégias e procedimentos de leitura hipertextual.

Estratégias de compreensão textual para a primeira versão de leitura:	Quantidade de estudantes e seu desempenho de acordo com os conceitos:		
	Muito bom	Bom	Ruim
Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.	4	14	10
Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio, etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.	4	12	12

Localizar/recuperar informação.	4	13	11
Inferir ou deduzir informações implícitas.	3	9	16
Apreender os sentidos globais do texto.	8	13	12
Reconhecer/inferir o tema.	12	9	7
Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros, etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.	15	10	3
Manejar produtivamente a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.	12	4	12

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018)

Quanto ao desempenho dos estudantes na análise do processo de compreensão textual da reportagem do jornal digital, descrevemos o conceito “Bom” para os participantes que: a) estabelecem conexões profundas entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças, demonstrando uma compreensão enriquecida e reflexiva; b) adiantam com precisão os sentidos, a forma e a função do texto, com base em seus conhecimentos prévios sobre o gênero discursivo, o suporte e a temática abordada; c) fazem antecipações e inferências de forma autônoma durante a leitura, demonstrando uma compreensão adequada do texto; d) resgatam informações de forma rápida e eficaz, observando detalhes relevantes com facilidade; e) conseguem deduzir informações implícitas, realizando uma compreensão aprofundada do texto; f) compreendem os sentidos globais do texto; g) identificam o tema principal com clareza e precisão; h) identificam e analisam as relações entre diferentes formas de expressão; i) têm a habilidade de manejar a não linearidade da leitura de hipertextos, navegando entre diferentes janelas com facilidade e mantendo os objetivos de leitura em foco.

O conceito “Regular” englobou os estudantes que: a) estabelecem conexões profundas entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças, mas essas conexões podem ser superficiais ou inconsistentes; b) adiantam os sentidos, a forma e a função do texto com alguma precisão em situações mais simples, mas podem ter dificuldades em contextos mais complexos; c) resgatam informações de forma razoável, embora possam levar um tempo a mais ou ter dificuldades para identificar detalhes específicos; d) compreendem os sentidos globais do texto em um nível básico, mas pode perder algumas nuances ou detalhes importantes; e)

reconhecem o tema principal, mas com alguma inconsistência ou pouca clareza; f) compreendem os sentidos globais do texto; g) identificam o tema principal com clareza e precisão; h) articulam o verbal com outras linguagens de maneira limitada, podendo identificar algumas relações, mas não de forma abrangente ou precisa; i) têm dificuldade em manejar a não linearidade da leitura de hipertextos ou o manuseio de várias janelas, resultando em uma navegação menos eficiente ou objetiva.

Já o conceito “Ruim” foi atribuído ao estudante que: a) tiveram dificuldade em estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças, resultando em uma compreensão limitada ou distorcida; b) apresentaram dificuldades para antecipar os sentidos, a forma e a função do texto, frequentemente realizando pressuposições imprecisas ou inadequadas; c) tiveram dificuldade em localizar ou recuperar informações do texto, muitas vezes perdendo detalhes importantes ou essenciais; d) não conseguiram inferir ou deduzir informações implícitas, resultando em uma compreensão superficial ou fragmentada do texto; e) tiveram dificuldade em compreender os sentidos globais do texto, interpretando frequentemente de forma errônea ou incompleta; f) não conseguiram inferir o tema principal do texto, muitas vezes perdendo o foco central da leitura; g) tiveram dificuldade em articular o verbal com outras linguagens, não reconhecendo e compreendendo as relações entre diferentes formas de expressão; h) tiveram dificuldade em manejar a não linearidade da leitura de hipertextos ou o manuseio de várias janelas, resultando em uma leitura desorganizada ou desorientada.

Com base nessa experiência, segundo o conceito muito bom, 19% dos estudantes envolvidos demonstraram habilidade em lidar de forma eficaz com a não linearidade da leitura de hipertextos e a gestão de múltiplas janelas, com foco nos objetivos de leitura. 19% deles identificaram o tema da reportagem do jornal digital, mas apenas 13% conseguiram apreender o sentido global do texto e somente 5% dos estudantes inferiram informações implícitas e 6% realizaram a localização de informações no gênero jornalístico trabalhado.

Quanto aos aspectos da multimodalidade do hipertexto, 24% dos participantes identificaram e analisaram as diversas formas de expressão contidas na reportagem digital, articulando o verbal com outras linguagens (diagramas,

ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros, etc.) para a realização da compreensão textual.

Ao analisar esses resultados, salientamos que a dificuldade de utilização dos recursos da interface do site jornalístico incide na articulação insuficiente das operações cognitivas que os estudantes leitores, ainda leigos tanto quanto a capacidade de navegação quanto à interação com o texto, produzem sentido a partir da formulação de hipóteses muitas vezes inadequadas.

Com esse fato, averiguamos que o processamento lexical foi prejudicado pela falta de referência por parte dos estudantes/leitores envolvidos. Assim, confirmamos uma das suposições dessa pesquisa, as quais consistia na ideia de que a dificuldade dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental para compreender a reportagem do jornal digital é advinda da falta de capacidade de articular estratégias de leitura atentando para as especificidades do formato hipertextual. Consideramos, portanto, que essa hipótese se consolidou a partir desses resultados, já que o motivo pelo qual os estudantes não tiveram êxito na compreensão textual, nesse momento, foi a ausência de conhecimento sobre a composição hipertextual.

Essa afirmação foi confirmada porque, mesmo após conhecer e de explorar a reportagem na modalidade impressa no primeiro contato e de se familiarizar com o seu contexto de produção, os estudantes/leitores não conseguiram articular produtivamente o texto verbal e os recursos multimodais do hipertexto. Nesse caso, averiguamos que a quantidade de informações do formato hipertextual é inviável de ser memorizada e os estudantes/leitores não conseguiram, dessa forma, produzir um percurso que pudesse causar sentidos viáveis à compreensão leitora.

Além disso, a dinamização dos sites e do sistema de programação, com a qual se configura a hipertextualidade no gênero discursivo reportagem digital, problematiza o processo de compreensão. Como percebemos, a relação entre as unidades hipertextuais, como os links e a sua predisposição na página, dificultou o processamento sintático e muitas incoerências quando os participantes ativavam inadequadamente os referenciais que auxiliariam na construção hierárquica das ações. Esse foi o caso, por exemplo, dos estudantes que não conseguiram encontrar um caminho no site para acessarem a reportagem que procuravam no site. Além disso, como se confirma na fala do estudante E2, na qual se afirma que, no site, foi

preciso descer o cursor até o termo “Mais Notícias” e clicá-lo com base em suposições e que, a partir desse link, acessou um espaço com diversos outros itens com títulos de notícias em cor azul, o que o levou a outra suposição de que, clicando nele, teria acesso à reportagem na íntegra.

Após tais observações, pudemos recapitular uma segunda proposta de leitura da reportagem do jornal *on-line* “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Para isso, lemos mais duas vezes o texto no formato hipertextual, com ênfase maior na análise da forma como o texto foi construído, enfatizando a identificação das informações contidas no texto e nos modalizadores em função da construção de sentido. Então, a atividade proposta foi a construção de um mapa mental do texto, esquematizando a hierarquia da parte verbalizada e articulando os aspectos não verbais com a função de entender as intenções da autora e a ideia central de seu texto.

Dentre os 28 estudantes envolvidos, 20 dentre eles conseguiram êxito nessa atividade, os demais apresentaram dificuldades para identificar as informações e hierarquizá-las ou defini-las como principais ou secundárias.

Nesse contexto, fizemos um momento de intervenção no qual estudamos detalhadamente as partes da reportagem digital. Em primeiro lugar, averiguamos que a estrutura da reportagem no formato hipertextual não apresentava muita diferença em relação ao seu formato impresso. Logo, os estudantes perceberam que a reportagem nos dois formatos manteve a mesma organização do texto verbal e as mesmas imagens<sup>11</sup>. Como foco dessa pesquisa não era estudar a diferença entre a reportagem impressa e a reportagem digital, o debate sobre esse detalhe serviu para que os estudantes se motivassem mais a ler a reportagem digital porque esses apontamentos despertaram a curiosidade dos estudantes. Essa não foi uma intervenção planejada, mas veio a calhar por incentivar os participantes a observarem os detalhes sobre o uso da linguagem jornalística.

Após esse momento de intervenção didática, propomos a produção dos Comentários de leitor, tendo em vista que se tratava de um gênero discursivo presente em alguns sites jornalísticos e que os participantes já tinham conhecimento

---

<sup>11</sup> Acesse o Blog “Senta e Comenta, 6º Sesqui” em <https://sentaecomenta6anosesqui.blogspot.com/> .

sobre esse gênero. Para tanto, precisávamos de um lugar para a publicação dos comentários de leitor.

Logo, em sala de aula, construímos o *Blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui”<sup>12</sup>, especificamente, para a postagem dos Comentários de leitor dos participantes da pesquisa. No *blog*, inserimos um texto introdutório e as orientações para a realização da atividade. Na descrição da atividade, inserimos um link para o acesso ao jornal “A União”, diretamente para a página da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.

Nesse sentido, o *Blog* nos ofereceu flexibilidade para incorporar os Comentários de leitor, incluindo texto, imagens, vídeos, áudio e links, permitindo uma abordagem multimidiática para a pesquisa. Dessa forma, o *blog* foi útil como suporte que proporcionou a discussão e a interação *on-line*, para exposição de ideias e de reflexões dos estudantes.

Nessa proposta, o *blog* foi concebido como uma ferramenta e como suporte para servir aos propósitos dessa pesquisa, proporcionando uma plataforma interativa e acessível que engajou, além dos estudantes envolvidos no estudo, outros estudantes do 6º anos que souberam da atividade e sugeriram o acesso livre para que todos da comunidade escolar pudessem participar caso tivessem interesse. Com essa visibilidade, o *blog* teve o total de 1436 visualizações e 103 comentários de leitor produzidos pelos estudantes do 6º ano da escola onde a pesquisa foi realizada.

O último ateliê do itinerário didático foi voltado para a construção e publicação do gênero discursivo “Comentário de leitor”, o qual condiz com a produção final do processo de compreensão do gênero discursivo Reportagem do jornal digital. O período de interação no *blog* para a postagem dos comentários de leitor foi estendido para 3 semanas e, nessa fase, muitos estudantes participaram de maneira voluntária, assim como também professores, familiares dos estudantes, entre outros.

Nessa etapa, os estudantes participantes desse estudo foram orientados a realizar a seguinte tarefa:

---

12

**Figura 9:** Proposta de atividade para a produção do gênero discursivo “Comentário de Leitor”

### **Língua Portuguesa — Meu comentário de leitor — NA PRÁTICA.**

😊 Acesse o link e leia a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.

[https://auniao.pb.gov.br/noticias/caderno\\_paraiba/calor-acima-da-media-historica-na-paraiba](https://auniao.pb.gov.br/noticias/caderno_paraiba/calor-acima-da-media-historica-na-paraiba)

😊 Você escreverá um comentário de leitor sobre a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.

😊 Siga as orientações e publique o seu comentário.

👉 **Posicione-se em relação ao seguinte tema:**

Conforme a reportagem, as previsões meteorológicas apontam para a ocorrência de calor acima da média na primavera paraibana.

☀️👉 Em sua opinião, essa reportagem é importante para a população?

☀️👉 Quais as causas e as consequências do calor?

☀️👉 Quais são as precauções que as pessoas devem tomar para se protegerem do calor?

☀️👉 Você concorda com as ideias presentes na reportagem?

👉 **Responda a esses questionamentos, afirmando seu ponto de vista e o justificando. Depois, escreva e publique o seu comentário.**

**Fonte:** *Blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!”. Disponível em <https://sentaecomenta6anosesqui.blogspot.com/2023/10/lingua-portuguesa-meu-comentario-de.html>. Acesso em: 03 de abr de 2024.

Após a concretização do itinerário didático com a publicação dos comentários de leitor no *Blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!”, seguimos com a análise do processo de compreensão textual da reportagem digital escolhida para essa. Como amostra para a nossa análise, identificamos no *Blog* os “Comentários de leitor” produzidos pelos 28 estudantes da turma do 6º ano B, os mesmos que participaram das etapas anteriores dessa pesquisa.

Os estudantes colaboradores produziram e publicaram 36 “comentários de leitor”, sendo que 28 comentários de leitor foram relacionados à atividade sobre a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” e os demais comentários estavam pautados em outros comentários produzidos por outros participantes do *blog*.

Vejamos alguns comentários de leitor produzidos pelos participantes<sup>13</sup> da

---

<sup>13</sup> Os nomes dos participantes foram abreviados. Apesar de orientarmos que os participantes não inserissem seus nomes nos comentários de leitor, alguns se identificaram com o primeiro nome ou com o nome completo. Assim, optamos por abreviá-los nesse trabalho para evitarmos a exposição dos seus nomes, já que os participantes são menores de idade.

pesquisa:

E9:

**I.A.**

18 de outubro de 2023 às 18:14

Gostei muito dessa reportagem e concordo com as ideias, pois, nos alerta sobre: a importância em que devemos nos hidratar nos municípios onde a umidade do ar é muito baixa. São muitas as causas do calor: a radiação solar forte, algumas atividades humanas e mudanças climáticas. As consequências são o aumento da temperatura, desidratação e danos a saúde. Para se proteger do calor é importante se manter hidratado tomando bastante água e passando protetor solar com proteção UVA e UVB alta como a de fator 50.

E10:

**D.R.**

18 de outubro de 2023 às 05:30

Eu compreendo que essa reportagem troce um alerta muito grande com a temperatura acima da média, a reportagem despertou muito interesse em minha pessoa. A reportagem serve de alerta para os cuidados que devemos ter com o calor, por exemplo hidratação ,uso de protetores e muita conscientização com o calor excessivo.” D.R. 6º ano.

E11:

**L.H.B.**

17 de outubro de 2023 às 15:53

Achei importante pois mostra como se proteger do calor,a principal causa é o fenômeno El Niño,com esse fenômeno as temperaturas terrestres se elevam,com isso devemos usar proteção, devemos ingerir líquidos e usar protetor solar ,concordo com essa reportagem pois nos informa sobre as precauções necessárias para evitar até mesmo doenças de pele. L.H.B da S. 6ºB

E12:

**W.Y.**

19 de outubro de 2023 às 06:52

Através da reportagem estou mais consciente do que fazer para lidar com o calor bebendo muito água, usando protetor solar e usando roupas folgadas.

E13:

**M.**

20 de outubro de 2023 às 17:59

A reportagem sobre o aumento da temperatura e como se hidratar é importante porque nos ajuda a entender as mudanças climáticas e seus efeitos na saúde humana. Com a onda de calor que pode ocorrer em algumas cidades da Paraíba, é fundamental lembrar que a hidratação adequada em tempos como esse, é fundamental para evitar problemas de saúde!

E14:

**G. M.**

22 de outubro de 2023 às 16:35

Eu achei essa reportagem interessante, pois baseado na possibilidade de previsão do aumento das temperaturas que podemos ter cuidados específicos para nossa pele e saúde. G.M.A.R.d.S 6b

E15

**Anônimo**

25 de outubro de 2023 às 17:37

Eu me interessei bastante pela reportagem, pois, além de ser um assunto super atual (venhamos acompanhando dias muito mais quentes que o normal) mas também nos ajuda como lidar e a sua importância, coisa que pode ser muito útil nesse novo cotidiano. V.S.M. 6º ano B

E16

V. H.

26 de outubro de 2023 às 03:48

A reportagem trás um alerta sobre a alta temperatura na região nordeste, e com isso como consequência vem o risco de câncer de pele, seca dos rios e consequentemente a morte dos gados na zona rural, vamos ter consciência sobre o nosso meio ambiente para evitarmos algo pior. 6º ano B/T

E17

**Senta e comenta com a prof. Ângela Maria!** 27 de outubro de 2023 às 06:32

Eu gostei muito da reportagem, pois mostra a importância de nós proteger do calor. A causa de calor foi o fenômeno chamado El Nino, e essa temperatura muito alta pode levar a uma desidratação nas pessoa. As pessoa para se protegerem desse calor tem que tomar muita água, e usar muito protetor solar, para nao prejudica a pela com os raios solares. M.V. do 6B

Tomando com base a reportagem *on-line* “Calor acima da média histórica na Paraíba”, publicada no site jornalístico do jornal “A União” pela jornalista Lucilene Meireles, em 04 de outubro de 2023, os comentários de leitor apresentados nos reportaram um processo de construção de sentidos que apontam para a constatação da realização de uma boa compreensão textual da reportagem em pauta.

A partir do comentário de leitor da participante E13, verificamos um resumo preciso da reportagem lida. Todo o texto indica que a E13 identificou informações importantes e fez conexões entre as informações contidas em outras partes do texto e as relacionou com a ideia principal da reportagem que se refere à elevação da temperatura em algumas cidades da Paraíba.

No comentário de leitor do participante E17, quando retrata o fenômeno EL Nino, identifica um detalhe importante do texto, o qual se trata de um evento-chave para a discussão da temática da reportagem. Com isso, observamos que M.V. foi capaz de extrair esta e, provavelmente, outras informações transmitidas pela autora muito importantes para a compreensão textual dessa reportagem.

Enfatizamos nesse estudo que o leitor precisa fazer inferências com base nas informações fornecidas no texto. Isso foi averiguado no comentário de leitor dos participantes E14, E15 e E10. No comentário do E10, indica-se que a reportagem alerta sobre a temperatura acima da média e sobre os cuidados que se deve ter com o calor. Com essa e outras observações, verificamos que esse participante consegue lembrar e reter as informações importantes do texto após a leitura. Já nos Comentários de leitor de E14 e de E15, destacamos a aplicação do conhecimento

adquirido por meio da leitura, pois esses estudantes mostram-se capazes de perceber a aplicação das informações e das ideias extraídas da reportagem em contextos diferentes, relacionando-as às situações reais de sua vida.

O comentário de leitor do E16 nos instigou a indicar a inferenciação realizada a partir da presença de informações contextuais. Nesse caso, o participante acrescenta informações que aprofundam a discussão da temática com a apresentação de outras consequências advindas da alta temperatura, como o “câncer de pele”, a “seca dos rios”, “a morte de gados na zona rural” e, ainda, acrescentando um enunciado apelativo “vamos ter consciência sobre o nosso meio ambiente para evitarmos algo pior”. Essa construção nos mostra indícios sobre a realização de uma significação mais ampla do texto, evidenciando a compreensão textual adequada da reportagem, tendo em vista o seu contexto de produção e o seu caráter informativo.

Outro aspecto importante para a compreensão textual diz respeito às implicações lógicas que o leitor faz a partir da leitura do texto. Quanto ao comentário de leitor do E12, podemos constatar que houve a dedução da conclusão de que as informações contidas na reportagem geram mais conscientização sobre o que fazer quando as temperaturas aumentam como, por exemplo, “bebendo muito água, usando protetor solar e usando roupas folgadas”. Assim, o E12 chegou a essa conclusão com base nas informações fornecidas na reportagem digital.

Dentre os 28 comentários de leitor, verificamos que 4 não apresentaram os aspectos necessários para observar se o participante realizou a compreensão textual da reportagem em estudo. Foi o caso dos comentários de leitor a seguir:

E18

**Anônimo**

30 de outubro de 2023 às 06:44

Eu amei o *blog* muito comunicativo cheguei a conclusão que é um fenômeno de calor. Beijos e eu amei o *blog*. Ass:A.I.M.M.

E19

**Anônimo**

26 de outubro de 2023 às 05:25

E uma reportagem muito importante para nós e nossa saúde

E20

**M.**

22 de outubro de 2023 às 17:21

É informativo para que ler essa reportagem e já fica alertado

Eu achei a reportagem muito importante porque si não soubesse agente não poderia doma os devidos cuidados com a nossa pele.

Portanto, com base nos “Comentários de leitor”, consolidamos versões de leitura da reportagem do contexto digital, nas quais os participantes demonstraram a capacidade de ir além do que é explicitamente declarado pela autora do texto, desenvolvendo uma compreensão textual abrangente da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”.

Em 85% dos “Comentários de leitor” dos participantes da pesquisa, os quais foram publicados no *blog* “Senta e comenta, 6º Sesqui!”, verificamos compreensões textuais significativas sobre o tema e o propósito do gênero discursivo reportagem do jornal digital, cuja leitura foi explorada nessa pesquisa.

Além dos aspectos já analisados, observamos nas leituras de 24 participantes a capacidade de fazer conexões entre o seu conhecimento prévio e os conhecimentos abordados no texto, relacionando-os com suas experiências anteriores e com eventos pessoais, sociais, culturais, entre outros setores da vida real.

Também devemos ressaltar as diferentes perspectivas sobre a temática abordada na reportagem apresentada pelos participantes. Então, com base na análise dos comentários de leitor, podemos afirmar que os estudantes do 6º ano do ensino fundamental participantes de todas as etapas da pesquisa, após a experimentação das diversas estratégias de leitura exploradas no itinerário didático, apresentaram a capacidade de analisar o texto criticamente, verificando a validade dos argumentos apresentados na reportagem e demonstrando uma compreensão do texto em um nível mais aprofundado e contextualizado.

Portanto, averiguamos que, no contexto digital, o processo de compreensão textual continua a envolver os mesmos princípios fundamentais de compreensão de leitura que se aplicam a qualquer tipo de texto. No entanto, a natureza do meio digital introduz algumas considerações específicas que podem influenciar o processo de compreensão. Logo, estão alguns aspectos importantes do processo de compreensão textual no contexto digital envolve a capacidade de: a) navegar pelo hipertexto e interagir com o texto de diversas maneiras, como clicar em links

incorporados para acessar outros conteúdos ou posicionamentos de outros usuários em relação à reportagem; b) integrar os elementos multimodais, como imagens, vídeos, gráficos interativos, áudios, entre outros, ao texto para obter uma compreensão aperfeiçoada do texto/hipertexto; c) desenvolver a habilidade de se concentrar na leitura e na compreensão textual em meio aos distratores digitais, tais como anúncios, links para outras discussões e notificações de mídia social; d) processar com rapidez os conteúdos digitais, já que o estudante/leitor da reportagem do jornal *on-line* disponível em dispositivos digitais pode digitalizar instantaneamente o seu conteúdo, pulando entre as partes dos textos, o que não é possível em reportagens no formato impresso com a leitura em papel; e) influenciar o processo de leitura, configurando um esquema textual adaptando às suas preferências ou aos seus interesses individuais; f) desenvolver habilidades de busca de fontes e verificação da veracidade das informações, por haver uma abundância de informações e de fontes que nem sempre são confiáveis; e g) compartilhar discussões *on-line*, como por meio dos comentários de leitor, por exemplo, ou colaborando com o texto digital de forma que os leitores compreendam ou enriqueçam a compreensão textual.

Em resumo, o processo de compreensão textual no contexto digital abrange a compreensão do texto em si como, também, as considerações adicionais quanto à forma como os textos são apresentados, à interatividade e ao compartilhamento do conteúdo no ambiente digital. Com essa percepção, ressaltamos que a implementação de estratégias de leitura nas aulas de língua portuguesa para os estudantes do 6º ano foi necessária para que eles obtivessem uma compreensão significativa da reportagem escrita e publicada no jornal *on-line*.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo proporcionou uma visão abrangente sobre o processo de compreensão textual no contexto digital, principalmente no que condiz à apreensão de sentidos produzidos pelos gêneros discursivos de esfera jornalística. Ao analisar as práticas de leitura, as percepções dos estudantes, enquanto leitores em ambientes virtuais, a constante evolução da mídia digital e sua influência para a compreensão textual do gênero discursivo reportagem produzida e publicada no jornal digital, pudemos identificar alguns padrões a respeito do processo de leitura nessa situação comunicativa e, também, destacar áreas de interesse para futuras pesquisas.

Nessa pesquisa, uma das descobertas mais significativas foi a rápida adaptação dos estudantes leitores às dinâmicas formas de ler proporcionadas pelos recursos midiáticos advindos das inovadoras tecnologias digitais. Os estudantes do 6º ano, ao ler no meio digital, desenvolveram habilidades de avaliação crítica e estratégias para a compreensão textual.

Entretanto, esse estudo revelou que os estudantes leitores com melhores desempenhos quanto às habilidades de leitura e de escrita capturaram algumas vantagens do formato hipertextual para a compreensão textual do gênero discursivo reportagem digital. Essas vantagens condizem com a flexibilidade de escolhas e de elementos multimodais que colaboram com a captura de sentidos do texto. No entanto, quando os leitores desse gênero foram os estudantes com mais dificuldades de leitura e de escrita de textos no formato impresso, observamos que essa problemática se agravou ainda mais na prática de compreensão textual no contexto digital. Portanto, quando se trata de leitores inexperientes ou com baixo nível de competência leitora, a compreensão textual da reportagem é comprometida não só na sua modalidade impressa, mas também na modalidade hipertextual.

Em vista disso, ficou evidente que a experiência de leitura da reportagem do jornal digital é influenciada pelo seu formato hipertextual. No hipertexto, a ocorrência dos elementos multimodais, tais como o design visual, a especificidade da narrativa multimidiática e a interatividade implicaram na necessidade de aperfeiçoamento das estratégias de leitura já conhecidas e praticadas no texto impresso. Isso nos indicou

que tais estratégias precisavam ser adaptadas ou inovadas para darem conta das peculiaridades da prática de compreensão das informações da reportagem no contexto digital. Essa revelação foi possível ao observarmos que os estudantes tiveram dificuldades na leitura do hipertexto quanto à diversidade de conteúdos disponibilizados pelos hiperlinks ou links, pois obstruía o fluxo de informações relevantes e atrapalhava a compreensão eficaz do gênero discursivo reportagem digital. Com isso, esse trabalho mostrou-nos que o problema de compreensão textual da reportagem digital apresentado pelos estudantes na sua primeira leitura foi ocasionado pelo uso inapropriado de estratégias de leitura, as quais eram as mesmas utilizadas para compreender esse gênero discursivo no formato impresso.

Sendo assim, após a intervenção didática proposta no itinerário didático, os estudantes leitores exploraram diversas estratégias para encontrarem os caminhos coerentes de leitura. Tais formas de ler consideraram, em primeiro plano, os suportes textuais, como os títulos e as informações contextuais, por exemplo. Procedendo assim, descobrimos que a reportagem impressa teve suas informações reestruturadas para convertê-lo em hipertexto, mas manteve algumas características de sua linearidade, como a progressão lógica das ideias, a coesão e a continuidade das informações bem organizadas, a estrutura bem definida (introdução, desenvolvimento e conclusão) e uma tese principal regida por ideias desenvolvidas ao longo do texto. Além disso, o jornal *on-line*, onde a reportagem foi estudada, acrescentou elementos que facilitaram a navegação, como o caso da barra de pesquisa, links destacados visualmente nas margens da página do site, botões interativos na barra de navegação e ícones (setas, ícones de menu, ícones de busca, etc.).

Logo, com a definição prévia das imagens, dos links e hiperlinks da página do jornal, dentre outros elementos de navegação, e a apropriação do hipertexto a partir de estratégias bem executadas, projetamos uma leitura mais fluida, colaborando para a compreensão textual da reportagem digital e proporcionando ao estudante o domínio das novas habilidades de leitura no contexto digital.

Nossos achados também apresentam implicações interessantes para os profissionais do setor jornalístico e para educadores. Com base nesse estudo, tomamos conhecimento sobre o comportamento dos leitores quando leem no

contexto digital, principalmente quando se deseja atingir o público infanto-juvenil que frequenta as salas de aula do ensino fundamental. Assim, nossas averiguações indicam que os jornalistas devem produzir hipertextos adequados ao leitor, tentando prever as possíveis formas de facilitar a sua compreensão textual. Já os educadores devem explorar as estratégias de produção e de leitura de conteúdos digitais para subsidiar os estudantes leitores de hipertextos na compreensão aprofundada das discussões abordadas nas reportagens digitais.

Portanto, tais resultados apontam para o alcance dos objetivos dessa pesquisa, pois conseguimos analisar o processo de compreensão do gênero discursivo Reportagem do jornal digital, na modalidade escrita, concretizado por estudantes do 6º ano do ensino fundamental, a partir da experimentação de estratégias de leitura no ambiente *on-line* por meio de um aparato didático que foi eficaz para subsidiar esse processo nas aulas de língua portuguesa.

Tais implicações indicam a relevância prática das estratégias de leitura desenvolvidas no itinerário didático, assim como a eficácia da metodologia e dos procedimentos sugeridos nessa pesquisa para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, tendo em vista que mobilizamos práticas de linguagem do campo jornalístico-midiático e, assim, conseguimos

ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo (BRASIL, 2018, p.140).

Assim sendo, os resultados dessa pesquisa afetaram o nosso entendimento sobre a compreensão textual da reportagem e, mais ainda, quando ela está apresentada no ambiente digital. Isso ocorreu diante da percepção de que a abordagem pedagógica desempenha um papel fundamental para que estudantes do 6º ano do ensino fundamental, mesmo na condição de leitores iniciantes e inexperientes, consigam executar estratégias de navegação e de compreensão textual, desde as mais simples até as mais complexas, evidenciando o desenvolvimento ou aperfeiçoamento de habilidades de compreensão textual no ambiente digital.

Além disso, diante desses resultados, validamos uma dentre tantas outras

formas possíveis de inserir o trabalho com os gêneros discursivos da cultura digital na aula de língua portuguesa. Para tanto, isso ocorreu ao perpetrarmos uma prática de ensino subsidiada por metodologias adequadas e por recursos tecnológicos nos espaços escolares. No tocante a isso, enfatizamos que esta não foi uma tarefa fácil. Entre os desafios enfrentados, tivemos as limitações de acesso aos recursos tecnológicos tanto na escola quanto nos ambientes externos, em que alguns estudantes não tinham ferramentas digitais ao alcance. Sendo assim, recorreremos ao apoio de integrantes da comunidade escolar para colaborarem com a disponibilização desses recursos para os estudantes conseguirem executar o trabalho de compreensão textual da reportagem na rede digital.

Dito isso, também reconhecemos que este estudo apresenta algumas limitações. A título de exemplo, nossa amostra pode não ser totalmente representativa da diversidade de estudantes que leem em plataformas *on-line*. Além disso, as formas de compreensão da reportagem digital identificadas nesse estudo podem variar em diferentes contextos culturais e sociais. Portanto, recomendamos que pesquisas futuras abordem essas lacunas e averiguem mais profundamente as complexidades da leitura de textos no contexto digital, explorando esse tema fascinante e em constante evolução.

Em conclusão, essa pesquisa demonstrou a importância da compreensão textual de reportagens digitais no contexto escolar e oferece, agora, uma contribuição significativa para o entendimento da leitura no ambiente digital. Ao averiguar como os estudantes lidam com esse gênero discursivo, observamos as oportunidades oferecidas pela integração das tecnologias digitais no processo educacional, como também percebemos os desafios enfrentados. Dessa forma, sugerimos aos educadores e gestores escolares a incorporação de formas mais sistemáticas de uso de reportagens digitais em suas práticas pedagógicas, disponibilizando um suporte adequado aos estudantes para poderem desenvolver as habilidades necessárias para uma leitura crítica e reflexiva no ambiente digital. Nesse sentido, a capacidade de compreender e de analisar textos digitais é fundamental para a formação de cidadãos informados e participativos na sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

ALVES F. e SANTOS. **O tema da enunciação e o tema do gênero no comentário online**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 78-90, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2013v10n2p78>.

Acesso em: 30 mar. 2023.

ARAÚJO, N. M.. Objetos de aprendizagem de língua portuguesa. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S.C.; DIEB, M. **Línguas na Web: links entre ensino e aprendizagem**. Ijuí: Ed. – Unijui, 2010. p.155-176.

BAKHTIN, M. (1895-1975). **Os gêneros do discurso**/ Mikhail Bakhtin; organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1ª Ed. – São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

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

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, S. **Jornalismo Digital em Base de Dados (JDBD): um paradigma para produtos jornalísticos digitais dinâmicos**. 2007. 331. p. Tese (Doutorado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia. Salvador - BA, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11299>  
Acesso em: 23 abr. 2023.

BARROS, OHUSCHI e DOLZ. **Itinerários didáticos: um novo caminho para sequenciar atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais**. Revista Ponta do Lápis, 2020, vol. 16, nº 36, p. 10-19. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-135publicacoes/revista/artigos/artigo/2883/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>.  
Acesso em: 15 dez. 2022.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**/ DIONISIO, A. P.;

HOFFNAGEL, J. C. (Orgs); HOFFNAGEL, J. C. (Tradução). 2ª. Ed. – Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFPG, 2020. *E-book*. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br>. Acesso em: 07 mai. 2024.

BEZERRA, M. A. Por que cartas do leitor na sala de aula. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

BRASIL. Boletim da Escola. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**, 2021. Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo/boletim?anoProjeto=2021&coEscola=25092839>. Acesso em: 06 jul. 2023.

BONINI, A. **Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil?**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 205-231, 2003. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem\\_Discursos/article/view/263/277](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discursos/article/view/263/277). Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Escalas de proficiência do SAEB. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Matrizes de referência de língua portuguesa e matemática do SAEB: documento de referência do ano de 2001. Brasília, DF: INEP, 2020.

COLOGNESI, S.; LUCCHINI, S. Itinerarios de escritura. Un dispositivo para desarrollar las habilidades de escritura de estudiantes y adultos en formación. Su aplicación en el marco de la revitalización lingüística en Bolivia. In: NAVARRO, M. **Lenguas, culturas e identidades en la educación superior**, Plurial: La Paz, 2017, p. 49-64. Disponível em: <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:187175>. Acesso em: 21 jun. 2022.

COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)

COSCARELLI, C. V. **Leitura em ambiente multimídia e produção de inferências**. Tese (Doutorado em estudos linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

COSCARELLI, C. V. Texto *versus* hipertexto na teoria e na prática. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

DALMONTE, E. F. **Pensar o discurso no webjornalismo: temporalidade, paratexto e comunidades de experiência** / Edson Fernando Dalmonte. - Salvador: EDUFBA, 2009.

DIONISIO, Â. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola editorial, 2011. p. 137-152.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola/** tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. (Em colaboração com HALLER, S.). O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola/** ROJO, R.; CORDEIRO, G. S, (tradução e organização). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 137

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola/** tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. **Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso.** Textura - Revista de Educação e Letras, v. 22, nº 52, out./dez., 2020, pp. 250-274. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956/3900> . Acesso em: 7 nov. 2020.

GOMES, L. F. **Hipertextos multimodais – Leitura e escrita na era digital/** Luiz Fernando Gomes – Jundiaí, Paco Editorial: 2010.

HANKE, A. G. **Blog um estudo sob a luz do conceito de gêneros textuais.** Revista da Graduação, [S. l.], v. 5, n. 1, 2012. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/graduacao/article/view/11421>. Acesso em: 15 abr. 2023.

KLEIMAN, A. B. “Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”, in: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, p. 15-61.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura - Teoria e Prática.** 17ª Edição, Campinas, SP - Pontes Editores, 2022.

KOCH, I. G. V. **Como se constroem e reconstroem os objetos de discurso. Investigações,** v. 21, n. 2, p. 99-114, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1446>. Acesso em: 23 abr. 2023.

KOCH, I. G. V. **Hipertexto e construção do sentido.** Alfa, São Paulo, 51 (1): 22-38, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1425>. Acesso em: 14 nov. 2022.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 10ª Ed – 8ª reimpressão. –

São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, I. V.; ELIAS, M. V. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª Ed., 15ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. 21ª Ed. – São Paulo: Contexto, 2009.

LÉVY, P. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

LEITE, B. S. **Tecnologias no ensino de química: teoria e prática na formação docente**. Curitiba: Appris, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 89-103, v. 11, 2011.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 2ª Ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. Universidade Federal de Pernambuco. Texto da Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002. Disponível em: [https://conteudo.catolica.edu.br/conteudos/nbt\\_cursos/textos\\_praticas\\_digitais/tema\\_04/leituras/Tema%204%20-%20Saiba%20mais%20-%20G%C3%AAneros%20textuais%20emergentes%20no%20contexto%20das%20tecnologias%20digitais.pdf](https://conteudo.catolica.edu.br/conteudos/nbt_cursos/textos_praticas_digitais/tema_04/leituras/Tema%204%20-%20Saiba%20mais%20-%20G%C3%AAneros%20textuais%20emergentes%20no%20contexto%20das%20tecnologias%20digitais.pdf) . Acesso em: 20 nov. 2022.

MARCUSCHI, L. A. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. Linguagem & Ensino, p. 79-111, v. 4, n. 1, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15529>. Acesso em: 23 abr. 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NOVAIS, A. E. Compreendendo a sintaxe das interfaces. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

NOVAIS, A. E. **Convergências e divergências em navegação e leitura**. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)

NUNES, P. T. (2018). **Finanças Pessoais: Um estudo de caso em uma Instituição Religiosa**. Revista de Administração e Contabilidade da FAT, Feira de Santana-Ba, v. 9, n. 3, ReAC – Revista de Administração e Contabilidade. Disponível em: <https://www.reacfat.com.br/index.php/reac/article/view/132/137>. Acesso em: 7 mai. 2024.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. **Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?**. Cadernos da Fucamp, v.19, n.41, p.1-13/2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208>. Acesso em: 01 mai. 2023.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. 1ª. Ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

PALACIOS, M. Ruptura, continuidade e potencialização no jornalismo digital: o lugar da memória. In: MACHADO, E.; PALACIOS, M. (Orgs), **Modelos do jornalismo digital**. Salvador: Editora Calandra, 2003.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de Língua Inglesa. In: DIONÍSIO, P. MACHADO, A. R. & BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. 1ª Ed. – São Paulo: Parábola, 2010.

RIBEIRO, T. da S. **E-mail e Blog: “gêneros textuais” ou veículos de**

**comunicação?** In: Hipertextus: Revista Digital, n.2, 2009. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume2/Tiago-Silva-RIBEIRO.pdf>. Acesso em: 25 abr 2011.

ROJO, R. (2017). **Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de WEB2**. The ESPecialist, v. 38, n.1, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 06 jul. 2023.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª Ed. – São Paulo: Parábola editorial, 2015.

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

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

SEIXAS, L. **Redefinindo os gêneros jornalísticos: Proposta de novos critérios de classificação**. São Paulo: LabCom Books, 2009. Disponível em: [https://www.labcom.ubi.pt/ficheiros/20110818-seixas\\_classificacao\\_2009.pdf](https://www.labcom.ubi.pt/ficheiros/20110818-seixas_classificacao_2009.pdf). Acesso em: 10 out. 2022.

SILVA, I. M. Tecnologias e letramento digital: navegando rumo aos desafios. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 13, n. 1, p. 27–43, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1164>. Acesso em: 6 ago. 2023.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura** / Isabel Solé; tradução: Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6ª Ed. – Porto Alegre: Penso, 1998.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e letramento: conceito e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 133-148. Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2022.

XAVIER, A. C. S. **O Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese de Doutorado, Unicamp: inédito, 2002. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/273627>. Acesso em: 27 mar. 2022.

XAVIER, C. A. (2011). **Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. Calidoscópio, Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011. Disponível em: <https://fisica.ufmt.br/eenciojs/index.php/eenci/article/view/677> >. Acesso em: 06 jul. 2023.

## ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** COMPREENSÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DIGITAL: A RETEXTUALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA DE GÊNEROS DO JORNAL DIGITAL

**Pesquisador:** ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 68112423.5.0000.5187

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.987.068

#### Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa apresenta uma proposta de intervenção para o ensino de Língua Portuguesa com ênfase no processo de compreensão textual do gênero reportagem do jornal digital com a abordagem de estratégias de leitura, envolvendo a retextualização.

#### Objetivo da Pesquisa:

##### 5.1 Objetivo Geral:

Desenvolver a capacidade de compreensão de gêneros digitais da esfera jornalística, efetivando a prática do letramento digital na escola.

##### 5.2 Objetivos Específicos:

- a) Desenvolver e experimentar estratégias de leitura no contexto digital mediada pelo processo de retextualização para subsidiar a construção de sentido.
- b) Proporcionar atividades de compreensão do gênero reportagem do jornal digital em sala de aula de Língua Portuguesa.
- c) Contribuir com o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita por meio da elaboração de um Caderno de Oficinas de Leitura para subsidiar o trabalho didático-pedagógico do professor em sala de aula e desenvolver a habilidades de leitura.

**Endereço:** Av. das Barrocas, 361- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 5.907.066

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme

apresentado, existe um possível risco na execução da pesquisa no âmbito psíquico, moral e social devido a abordagem de conteúdos da Internet. Entretanto, haverá o monitoramento, a orientação e o acompanhamento necessários em todas as etapas da pesquisa para que os participantes não sejam expostos a conteúdos impróprios a sua faixa etária.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura e de compreensão de textos digitais podem contribuir para o letramento digital dos estudantes. Além disso, com esse estudo, poderemos subsidiar os (as) professores (as) na execução de atividades de leitura e de compreensão textual com a disponibilização de um material didático.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

pesquisa que contribui para o desenvolvimento da escrita e para conhecimento dos tipos textuais

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos atendem ao propósitos éticos

**Recomendações:**

nenhuma

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

nenhuma

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2098213.pdf	21/03/2023 07:30:37		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAI.pdf	21/03/2023 07:27:47	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito

Endereço: Av. das Barões, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.100-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

Página 02 de 03

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 5.907.000

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_AUTORIZACAO.pdf	18/03/2023 11:34:27	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_COMPROMISSO.pdf	18/03/2023 11:33:45	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_ASSENTIMENTO.pdf	18/03/2023 11:33:02	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_CONCORDANCIA.pdf	18/03/2023 11:32:05	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	14/03/2023 09:45:43	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_AUTORIZACAO_IMAGEM.pdf	14/03/2023 09:38:53	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_CONSENTIMENTO.pdf	14/03/2023 09:36:28	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	14/03/2023 09:19:30	ANGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA BARROS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 05 de Abril de 2023

Assinado por:  
Gabriela Maria Cavalcanti Costa  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Barões, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@vetor.uepb.edu.br

Página 03 de 03

**ANEXO 2 – EXEMPLAR DO RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM DOS ESTUDANTES PARTICIPANTE DA PESQUISA**

Professor (a): **Ângela Maria Ferreira** ♥  
Disciplina: **Língua Portuguesa**

6º ano **B**  
Data: **10/23**

- ❖ **Descrição da atividade:** Visita à sede do Jornal "A União" em João Pessoa, PB, realizada nos dias 24 e 25 de abril de 2023, com o objetivo de vivenciar práticas de leitura e de escrita em contextos reais de produção, colaborando para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Após conhecer mais sobre o processo de produção jornalística, escreva uma página de Diário. Nela, você deve registrar alguns fatos ou informações que considera importante e as suas impressões sobre eles.

João Pessoa, 10 de Mai de 2023.

Querido Diário!

Hoje fui ao Jornal União da Paraíba, junto com minha turma 6ºB da escola.

Fizemos muito bom recebidos por uma mulher bem gentil, a mesma nos levou para onde editam os jornais e revistas. Vimos também onde são feitos e impressos os jornais.

Conhecemos também como são cortados os papéis.

Vimos as máquinas antigas e os dois e todo o processo como se prepara até a saída para as bancas e pontos de venda.

É um trabalho que requer muita atenção pois qualquer erro pode prejudicar. Como o erro de 1980 um erro acabou com tudo. Que vai ter passado aos leitores.

Agradeço!

**ANEXO 3 – EXEMPLAR DO MAPA OU ESQUEMA TEXTUAL DE UM DOS ESTUDANTES PARTICIPANTE DA PESQUISA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
 COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS  
 Mestranda: Ângela Maria Ferreira de Souza Barros  
 Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino

Participantes: \_\_\_\_\_  
 Turma: 6 B / 1404 Data: 8/11/2025

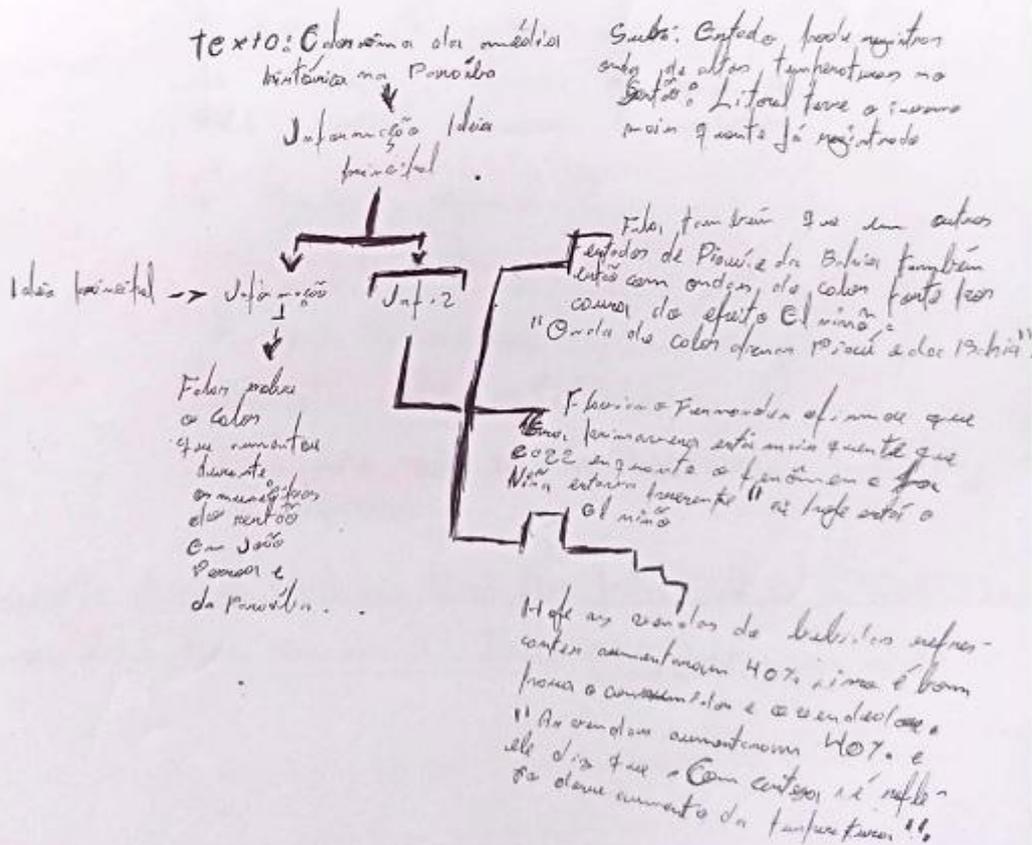
**Atividade**

Objetivo: Abordar a integração entre as partes do texto de forma coesa e coerente a fim de construir um significado completo e compreensível para o texto como um todo.

Período: 2 aulas

**Atividade:**

1. Elaboração de um mapa ou esquema das informações do texto.
2. Com base no mapa ou no esquema das informações do texto que o estudante elaborou na atividade anterior, propor que ele reescreva o texto, mantendo sua abordagem temática, a função informativa da reportagem digital e seus aspectos multissemióticos. Nesse estudo, os estudantes podem pesquisar conteúdos que complementem a abordagem temática da reportagem digital envolvida na atividade.



**APÊNDICE A – CARTILHA DO PROFESSOR – COMPREENSÃO DE  
REPORTAGEM DIGITAL EM SALA DE AULA**

# Cartilha do professor

## COMPREENSÃO DE REPORTAGEM DIGITAL EM SALA DE AULA



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**  
AUTORA: ÂNGELA MARIA FERREIRA DE SOUZA  
ORIENTADORA: PROFA. DRA. MARIA DE FÁTIMA DE SOUZA  
AQUINO.

GUARABIRA  
2024





## COMPREENSÃO DE REPORTAGEM DIGITAL EM SALA DE AULA



**Olá, professor (a)!**

*A Cartilha "Compreensão de reportagem digital em sala de aula" é um recurso didático elaborado para você.*

**Vamos entender o contexto...**

Na execução da pesquisa "Compreensão textual do gênero reportagem no contexto digital", realizada no curso de pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, elaboramos essa cartilha visando subsidiar suas aulas voltadas para o desenvolvimento de habilidades de leitura no ambiente digital, conforme os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

**SAIBA MAIS A  
SEGUIR.**



# Sumário



I. INTRODUÇÃO.....	4
II. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	6
III. OS GÊNEROS DISCURSIVOS INCLUÍDOS NO ITINERÁRIO DIDÁTICO.....	8
IV. ITINERÁRIO DIDÁTICO.....	11
V. CONCLUSÃO.....	14
VI. QUER SABER MAIS?.....	15
REFERÊNCIAS	





## PASSADAS NA BNCC (2018)...



Nossa proposta de intervenção pedagógica priorizou o ensino de habilidades de leitura (BRASIL, 2018) no ambiente on-line conforme os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular–BNCC (BRASIL, 2018) com ênfase para a prática de ensino focada em promover ao estudante do 6º ano do ensino fundamental o desenvolvimento da capacidade de:



**UTILIZAR DIFERENTES LINGUAGENS – VERBAL (ORAL OU VISUAL-MOTORA, COMO LIBRAS, E ESCRITA), CORPORAL, VISUAL, SONORA E DIGITAL –, BEM COMO CONHECIMENTOS DAS LINGUAGENS ARTÍSTICA, MATEMÁTICA E CIENTÍFICA, PARA SE EXPRESSAR E PARTILHAR INFORMAÇÕES, EXPERIÊNCIAS, IDEIAS E SENTIMENTOS EM DIFERENTES CONTEXTOS E PRODUIR SENTIDOS QUE LEVEM AO ENTENDIMENTO MÚTUO. (BRASIL, 2018, P. 9)**

## CARTILHANDO CONCEITOS...



O trabalho com Cartilha educativa envolve a descrição de ações com a função de promover a “regulação mútua de comportamentos”(DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 102). Seus caracteres descritivo e prescritivo nos permitem, portanto, garantir a entrega de um dispositivo de apoio didático que favorece o trabalho em sala de aula e tornar evidentes os desafios da aprendizagem da leitura no meio virtual.





## II- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Os procedimentos metodológicos que executamos durante a pesquisa agenciaram a implementação de estratégias de compreensão do gênero discursivo/textual reportagem no formato hipertextual, com o envolvimento das competências e das habilidades relacionadas às práticas de linguagem do campo jornalístico-midiático, conforme previsto na BNCC (BRASIL, 2018). Para isso, articulamos abordagens sobre a compreensão leitora, concebendo o hipertexto como um novo espaço de textualização que exige do leitor, no caso o estudante, a mobilização de um conjunto de capacidades cognitivas tais como: a compreensão de novas formas de armazenar e organizar o conhecimento, o manejo de diversas ferramentas de navegação na rede virtual e, ainda, o entendimento de maneiras de manobrar o fluxo de informações no meio digital (XAVIER, 2002).

**NESSA PRÁTICA DE LEITURA, CONSIDERAMOS O HIPERTEXTO COMO UMA FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM QUE PRECISA SER EXPLORADA NA ESCOLA E APRESENTAMOS, NESSA CARTILHA, UMA FORMA VIÁVEL DE UTILIZÁ-LO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.**

A proposta educacional descrita nessa cartilha aponta um caminho metodológico que confere aos estudantes uma oportunidade de explorar o espaço virtual com autonomia e de discernir, entre as informações que acessa através dos links, aquela que interessa à construção do conhecimento sobre o qual tem interesse.



**ESSA CARTILHA TAMBÉM FOI UMA MANEIRA INCENTIVAR OUTROS ESTUDOS SOBRE A MOBILIZAÇÃO DE "PRÁTICAS DA CULTURA DIGITAL, DIFERENTES LINGUAGENS, MÍDIAS E FERRAMENTAS DIGITAIS PARA EXPANDIR AS FORMAS DE PRODUIR SENTIDOS (NOS PROCESSOS DE COMPREENSÃO E PRODUÇÃO), APRENDER E REFLETIR SOBRE O MUNDO E REALIZAR DIFERENTES PROJETOS AUTORAIS." (BRASIL, 2018, P. 87)**





**ESSA CARTILHA TEM EM VISTA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DIGITAL. ASSIM, OUTRA INTENÇÃO DESSA PRODUÇÃO FOI APREENDER ALGUNS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS VOLTADOS PARA ESSE ESTUDO E, ASSIM, OBTERMOS UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA MAIS FUNCIONAL E APLICÁVEL NO CONTEXTO ESCOLAR.**

Para a concepção da compreensão textual da reportagem do jornal digital, articulamos os estudos sobre os gêneros do discurso à luz dos escritos de Bakhtin (2003, 2016), como também versamos sobre as abordagens referentes à leitura e à compreensão textual com base em Marcuschi (2001, 2008, 2010, 2011 e 2012), Koch (2007, 2022) e Rojo (2009, 2015, 2017), acrescentando o debate sobre gêneros discursivos digitais a partir dos pressupostos teóricos de Xavier (2002 e 2005), Marcuschi (2005), Coscarelli (2012), Rojo e Barbosa (2015). Para subsidiar a prática de ensino-aprendizagem da leitura, tratamos sobre a teoria e a prática de estratégias de compreensão textual com referência nas abordagens de Kleiman (2022), de Dionísio, Machado e Bezerra (2010), de Gomes (2010) e de Dolz, Lima e Zani (2020) sobre o itinerário didático. Além dessas bases teóricas, fundamentamos esse trabalho conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e com outros documentos que regem o sistema educacional nacional e local.

### **Se liga aí, professor (a)!**

Em sala de aula, mobilize os estudantes, perguntando sobre as suas expectativas em relação à prática jornalística, o que já sabem ou que gostariam de descobrir a respeito do trabalho das pessoas que atuam nas redes comunicativas.

### **Saiba mais!**

De acordo com Dolz (2023), a contextualização do estudo confere aos estudantes um sentido para o processo de ensino e de aprendizagem em que se inserem. Dessa forma, antes de tudo, tenha uma conversa com os estudantes sobre os conteúdos que irão abordar e os procedimentos que seguirão para a execução do projeto de intervenção.



### **A SEGUIR:**

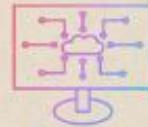
A descrição do itinerário didático desenvolvido durante a pesquisa-ação “Compreensão textual da reportagem no contexto digital”.





### III. OS GÊNEROS DISCURSIVOS INCLUÍDOS NO ITINERÁRIO DIDÁTICO:

## REPORTAGEM DIGITAL



*Ao tratarmos das especificidades da reportagem digital, observamos a necessidade de versarmos sobre o webjornalismo, tendo em vista o processo de interatividade envolvido em sua configuração.*



Palacios (2003) cita algumas características distintivas mais comuns no jornalismo desenvolvido na web3 que também atribuímos à reportagem digital, tais como o formato e a forma de apresentação visual próprios da plataforma digital, com a inclusão de elementos multimidiáticos como vídeos, áudios, galerias de foto e infográficos, permitindo uma maior flexibilidade visual. Mais um aspecto importante é a atualização das informações sincronizadas com o tempo real, permitindo uma resposta mais rápida aos eventos e uma maior relevância no momento. Além disso, na reportagem on-line, pode-se oferecer uma abordagem

Dito isso, seguimos a abordagem de Marcuschi (2008, p. 191), sobre o fato de que os gêneros devem ser observados na relação fala-escrita, sugerindo que eles: "1. são históricos e têm origem em práticas sociais; 2. são sociocomunicativos e revelam práticas; 3. estabilizam determinadas rotinas de realização; 4. tendem a ter uma forma característica; 5. nem tudo neles pode ser definido sob o aspecto formal;

6. sua funcionalidade lhes dá maleabilidade e definição; 7. são eventos com contrapartes tanto orais como escritas".





## REPORTAGEM DIGITAL

### “CALOR ACIMA DA MÉDIA HISTÓRICA NA PARAÍBA”



Sob a perspectiva da pesquisa desenvolvida, delimitamos os nossos interesses com a abordagem da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” postada no site “A União”, onde podemos acessar serviços, acervos, informações e história.

De acordo com informações obtidas no site desse jornal, ao acessarmos a seção “Institucional”, que abre a subseção “Quem somos?”, encontramos a afirmação de que:

A União é um veículo de comunicação, gráfica e editora pertencentes à Empresa Paraibana de Comunicação (EPC). A União é responsável pela publicação do Diário Oficial da Paraíba, do histórico Jornal A União, fundado em 1893, e da Revista Correio das Artes, o mais antigo suplemento literário em circulação no Brasil, fundado em 1949.

A reportagem intitulada “Calor acima da média histórica na Paraíba” foi publicada no site jornalístico do jornal “A União”, sendo de autoria da jornalista Lucilene Meireles em 04 de outubro de 2023, com última modificação às 09h02 desse mesmo dia. Essa matéria também foi publicada originalmente na edição impressa de 04 de outubro de 2023.

Nessa reportagem, há o desenvolvimento de informações sobre a possibilidade de ser registrada uma onda de altas temperaturas no Sertão da Paraíba e, também, expõe o registro do inverno mais quente no litoral do Estado. Conforme observado, a autora constrói a reportagem com a apresentação e análise do conteúdo que abrange as previsões meteorológicas para a Paraíba, incluindo fatos e discussões sobre o aumento da temperatura já registrado nas regiões paraibanas do Sertão e do Litoral. Tais afirmações são apresentadas pelo Instituto Nacional de Meteorologia (Inmet) e emitidas pelo meteorologista Flaviano Fernandes, o qual ressalta a grande probabilidade de que o aumento da temperatura seja de dois graus, apontando dados estatísticos que confirmam a sua informação. Além disso, a jornalista expõe as medidas para se proteger do calor, as quais são indicadas pelos meteorologistas e já são adotadas pela população. No texto, há declarações de populares sobre o aumento da procura por produtos que hidratam ou protegem o corpo e de recursos usados para evitar a exposição direta aos raios solares e amenizar os danos causados pelo calor intenso. Além disso, a reportagem contém fotos do fotógrafo Roberto Guedes que estão relacionadas às informações e inseridas na página referente à subseção “Paraíba”, a qual está integrada à seção “Notícias” contida no menu principal do site.





## COMENTÁRIO DE LEITOR

Sob a perspectiva interacionista da linguagem, enfatizamos o subgênero “Carta de leitor”, considerando que ele desempenha uma função importante na interação entre o leitor e os veículos de comunicação no contexto jornalístico, pois possibilita a prática de propósitos comunicativos desse campo, os quais consistem em difundir informações para alcançar seu público-alvo. Assim como Alves Filho e Santos (2013, p. 83), compreendemos que

O comentário on-line, assim como outros gêneros do meio impresso (a exemplo da carta de leitor), atende à necessidade social de manifestação da opinião pública na esfera jornalística, além de responder a um posicionamento cultural da mídia que visa incentivar a participação responsável de todos os leitores por meio da opinião destes sobre as notícias veiculadas. Não se trata de um gênero completamente nascido no meio digital, embora o meio digital tenha possibilitado um uso mais intenso e frequente.



### BLOG



PARA COLOCAR O GÊNERO COMENTÁRIO DE LEITOR EM CIRCULAÇÃO, DESENVOLVEMOS UM BLOG PARA OS ESTUDANTES POSTAREM OS SEUS COMENTÁRIOS SOBRE A REPORTAGEM DIGITAL LIDA NAS ATIVIDADES DOS ATELIÊS.

O gênero discursivo “Comentário de leitor” foi inserido nessa investigação como proposta de produção final do itinerário didático (DOLZ, LIMA & ZANI, 2020). Para chegarmos a consolidar essa produção, sugerimos que os estudantes lessem a reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” e construíssem “comentários de leitor”.

Esse gênero possibilitou a planificação da produção de sentido da reportagem digital e esboçou o processo de compreensão de um texto da esfera jornalística articulado pelos estudantes leitores na interação no contexto digital.





## IV- ITINERÁRIO DIDÁTICO:

O itinerário didático é conceituado como:

Uma SD complexa, em que se trabalha por etapas e, ao final de cada etapa, se escreve um novo texto, se faz um treino sobre a produção oral ou escrita. No lugar de uma produção inicial e uma final, há mais etapas, uma reiteração das produções e, em cada uma delas, uma centralidade em atividades metacognitivas desenvolvidas na etapa realizada. (DOLZ, 2023, P. 6)

PROFESSOR(A), descreva para os estudantes as etapas do estudo, os objetivos e a importância da atividade para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.



### PARA COMEÇAR:

Realizamos um debate em sala de aula sobre o “mundo” do jornalismo. Depois, informamos que teríamos uma aula de campo na redação de um jornal famoso da nossa cidade e, assim, viveríamos uma experiência incrível como os jornalistas que vemos na televisão, nos sites de notícias, dentre outros meios de comunicação.



O ITINERÁRIO DIDÁTICO DESENVOLVIDO NA PESQUISA-AÇÃO SOBRE O PROCESSO DE COMPREENSÃO TEXTUAL DA REPORTAGEM DO JORNAL DIGITAL FOI BASEADO NA PROPOSTA DE DOLZ, LIMA E ZANI (2020).



Assim, elaboramos um modelo didático semelhante, mas com algumas adaptações, para delinear um percurso de aprendizagem de habilidades de compreensão ou de produção de textos, considerando as funções da linguagem no contexto jornalístico a partir da abordagem do gênero discursivo digital reportagem.

Cientes disso, o itinerário didático que propomos envolveu um trabalho organizado em etapas, com resolução de atividades, leitura ou produção textual para prática de compreensão textual ao final de cada etapa.

Para essas abordagens, demandamos um período de 3 horas para a aula de campo e 10 horas/aulas em ambientes internos da escola. Nossa logística se configurou de 3 horas/aulas para a realização do primeiro ateliê em sala de aula, 2 horas/aulas na sala de informática para as ações do segundo ateliê, 2 horas/aulas para o desenvolvimento do terceiro ateliê, 1 hora/aula para a intervenção didática e 2 horas/aulas para a produção textual do gênero discursivo “Comentário de leitor”.

### Professor (a):

As estratégias são diversas e incluem estudos dirigidos. Isso pode ser feito a partir de perguntas e de debates registrados na modalidade escrita antes da leitura final da reportagem digital. Utilize ferramentas que auxiliem no arquivamento das produções anteriores para sua integração à produção final. Assim, é possível a consolidação de um apanhado final dos sentidos produzidos no processo de compreensão textual da reportagem do jornal digital.



### Olha a dica!

Esta modalidade de itinerário didático requer um tempo mais longo na escola, pois articula a planificação da produção de sentido que se consolidará com a escrita do texto final, neste caso o comentário de leitor, também no contexto digital.

**Na página seguinte, conheça o esquema detalhado do itinerário didático...**



## Primeiro ateliê



- Objetivo: mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes, motivar e inserir os estudantes participantes no contexto de produção de gêneros de esfera jornalística.
- Atividades comunicativas para mobilização do processo de fatiamento e constituição de unidades significativas que colaboraram para a compreensão textual e a consolidação da primeira versão da leitura.
- Quadro dos Mecanismos cognitivos no processamento do texto proposto por Kleiman (2004) e a análise do processamento lexical, do processamento sintático, da construção de coerência (ou significado) local, temática e externa, conforme pressupõe Novais (2012) ao citar Coscarelli (1999).

## Segundo ateliê



- Objetivo: mobilizar estratégias de leitura que abordam os aspectos discursivos do gênero reportagem do jornal digital.
- Formulação de antecipações e hipóteses a partir dos questionamentos.
- Estudo de aspectos específicos da hipertextualidade, mediando a navegação por links hipertextuais e observando a formatação do layout da página do site do jornal "A União", como ainda trilhando um caminho para a busca da reportagem no site com base na organização do conteúdo e nas possíveis conexões entre diferentes partes do texto não linear.
- Análise do aspecto da multimodalidade na reportagem digital.

## Terceiro ateliê



- Objetivo: (O estudante) configurar o processo de compreensão textual de forma consciente, reflexiva, intencional e autônoma.
- Articulação de estratégias metacognitivas e de habilidades linguísticas acessadas pelo leitor durante a leitura.
- Elaboração de um mapa ou de um esquema das informações contidas na reportagem "Calor acima da média histórica na Paraíba", publicada no site jornalístico do jornal "A União".
- Organização textual, a formulação, a referenciação e o "balanceamento" entre o explícito e o implícito.

## Quarto ateliê



- Objetivo: (os estudantes) revelar em seus comentários de leitor a sua compreensão textual (o conteúdo apreendido, sua visão ou abordagem crítica da reportagem).
- Intervenção didática: aula expositiva sobre o comentário de leitor enquanto produto final das atividades de compreensão da reportagem digital.
- Proposta de produção do gênero discursivo Comentário de leitor na modalidade escrita e no formato hipertextual e sua postagem no blog.

## Quinto ateliê



- Objetivo: conduzir uma atividade de leitura do gênero discursivo reportagem digital e de produção dos comentários de leitor, retomando os aspectos da leitura e os sentidos atribuídos na abordagem da reportagem "Calor acima da média histórica na Paraíba".
- Sob os pressupostos de Schneuwly & Dolz (2004): situação de comunicação, isolando quatro parâmetros da produção: enunciador, destinatário, finalidade ou objetivo, lugar social.
- Etapa de circulação do gênero discursivo comentário de leitor: criação do blog para a postagem dos comentários de leitor.
- Os estudantes realizaram a tarefa de reportar uma reportagem digital em um comentário de leitor em um ambiente digital, além de promover a sua circulação na rede virtual por meio do blog "Senta e comenta, 6º Sesqui!"

# ITINERÁRIO DIDÁTICO: COMPREENSÃO TEXTUAL DO GÊNERO REPORTAGEM NO CONTEXTO DIGITAL



## V- CONCLUSÃO



Nesse contexto de aprendizagem, exploramos a leitura da reportagem do jornal digital, revelando estratégias e procedimentos essenciais para apreender e analisar um formato de ensino da compreensão textual dinâmico e relevante para o desenvolvimento de competências leitoras nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao longo deste itinerário didático, imergimos nas particularidades da linguagem digital, aprendemos a interpretar os elementos visuais e textuais das reportagens no ambiente on-line e promovemos nos estudantes do 6º Ano o desenvolvimento de habilidades críticas para apreender informações confiáveis em meio ao vasto universo da web.

É notório que a compreensão da reportagem no contexto digital desafia nossas práticas tradicionais de leitura e nos convida a um enfoque mais efetivo e interativo. Dessa maneira, a jornada percorrida tanto nos capacitou a enfrentar os desafios desse novo cenário midiático quanto nos instigou a refletir sobre o papel do estudante leitor como atuante crítico e participativo na era digital.

Logo, encerramos esta cartilha com o desejo de que essas estratégias e insights que compartilhamos aqui acompanhem você, professor, em suas futuras submersões pelo vasto e fascinante processo de leitura no ambiente digital. Esperamos que este itinerário didático seja apenas o início de uma jornada contínua de aprendizado e crescimento na era da informação digital.



## QUER SABER MAIS?

NAS PÁGINAS A SEGUIR, VOCÊ PODERÁ ACOMPANHAR O PASSO A PASSO DAS ATIVIDADES SUGERIDAS NOS ATELIÊS DO ITINERÁRIO DIDÁTICO!

## NÃO PARE POR AQUI!

### NO PRIMEIRO ATELIÊ...

Os estudantes realizaram a leitura de algumas edições do jornal “A União” no formato impresso. Depois, fizeram a leitura da mesma edição no formato digital. Nessa etapa, realizamos um diagnóstico inicial dos conhecimentos prévios e das capacidades linguísticas dos estudantes para, a partir disso, planejar as próximas atividades de leitura, tendo em vista a apropriação de alguns aspectos do gênero, envolvendo o processamento leitura, analisando os domínios do sistema cognitivo proposto por Coscarelli (1999 apud Novais, 2012): processamento lexical e sintático; e construção das coerências local, temática e externa.

Nessa etapa, a intervenção didática, sob a mediação da professora pesquisadora, o estudante realizou atividades comunicativas que mobilizaram o processo de faturamento para a constituição de unidades significativas que colaboraram para a compreensão textual e a consolidação da primeira versão da leitura.

Nesse caso, tínhamos em vista os objetivos de mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes, motivar e inserir os estudantes participantes no contexto de produção de gêneros de esfera jornalística. Logo, para esse alcance, consideramos o quadro dos Mecanismos cognitivos no processamento do texto proposto por Kleiman (2004) e a análise do processamento lexical, do processamento sintático, da construção de coerência (ou significado) local, temática e externa, como também do processamento integrativo (coerência externa), conforme pressupõe Novais (2012) ao citar Coscarelli (1999).

Propomos a abordagem dessas duas perspectivas para o processamento da leitura do gênero discursivo digital reportagem, na modalidade escrita, por admitirmos que essas concepções se complementam e, assim, colaboram para o processo de compreensão do texto tanto no formato impresso quanto no formato hipertextual.

Com esses pressupostos, realizamos as seguintes ações pedagógicas, tais como:

Para acessar o Quadro dos Mecanismos cognitivos no processamento do texto proposto por Kleiman (2022), acesse:

<https://drive.google.com/drive/u/D/folders/1EnN4guyPWWKnZw5s1VYQINkpwzqFYDA>

- Visita à sede da instituição jornalística “A União”, na qual os estudantes tiveram uma vivência real no contexto jornalístico. Na ocasião, os participantes frequentaram a redação do jornal, as salas de edição e de impressão dos jornais impressos, realizaram entrevistas com os jornalistas, como também foram entrevistados por eles. Nesse diálogo, houve grande troca de conhecimento. A interação com os profissionais da redação do jornal “A União” proporcionaram ainda o resgate histórico dessa empresa jornalística; conhecimentos sobre a produção escrita dos textos dessa esfera de linguagem, sobre as condições linguísticas e contextuais para as publicações dos fatos tanto no formato impresso, quanto no formato hipertextual; o debate sobre informação e desinformação, com a inclusão de temáticas como fake news e disseminação do discurso de ódio, entre outros.
- Realização de uma roda de conversa na sala de aula para os estudantes relatarem as suas experiências pessoais sobre os gêneros jornalísticos e, depois, fizessem por escrito um relato de experiência sobre os conhecimentos adquiridos durante a visita à sede do jornal e suas impressões ou experiências sobre a prática jornalística. Tendo em vista que, anteriormente, foi trabalhado em sala de aula o gênero discursivo relato, a solicitação do relato de experiência tomou-se pertinente, pois os estudantes já dominavam as habilidades para a produção desse gênero.
- Leitura compartilhada de textos jornalísticos em jornais impressos e, depois, exposição oral. Nessa ação pedagógica, os estudantes receberam o jornal impresso e foram orientados a folhearem suas páginas, observando visualmente os elementos gráficos, os textos, as imagens, entre outros, como ainda a forma como esses elementos são disponibilizados nas páginas do jornal. Além disso, pesquisaram os temas ou assuntos e observaram como estavam distribuídos nas páginas do jornal. Depois disso, os participantes escolheram, entre os textos ali presentes nas páginas do jornal, um texto para a leitura integral.
- Apresentação oral das leituras pelos estudantes e a professora pesquisadora fez algumas perguntas aos estudantes para provocar a análise de aspectos da textualidade identificados nos textos em foco. Sabentamos que as possibilidades de questionamentos são inesgotáveis e eles devem ser feitos a depender da necessidade de aprendizagem como, por exemplo, quando o estudante demonstra dificuldades em algum aspecto que influencia na compreensão do texto. Com os registros dessa atividade, obtém-se um material tanto oral quanto escrito para a análise que permitirá verificar a constituição da primeira versão de leitura efetivada após esse processo.
- Entre os questionamentos feitos, estão os seguintes: Qual é o título do seu texto? Tem subtítulo? Quem é o autor? Qual é o tema abordado? Tem imagem no seu texto? A imagem tem ligação com o assunto do texto? Em que lugar está essa imagem? Quais aspectos dessa imagem podemos destacar como importantes para entendermos o texto? Quem fez a imagem? No texto, podemos encontrar citações? Quais são elas e de quem são essas citações? Elas são importantes na construção do texto? Em qual seção o seu texto está localizado no jornal? O que essa seção indica? Tem dados estatísticos no seu texto? Qual é o gênero discursivo do seu texto?

Para acessar o Quadro dos Mecanismos cognitivos no processamento do texto proposto por Kleiman (2022), acesse <https://drive.google.com/drive/u/0/olders/1EnN4guyPWWknZw5s1VYQINlkpwzqCYDA>



Essas e outras perguntas eram feitas propositalmente aos estudantes no momento das apresentações em duplas e os demais estudantes prestavam a atenção ao grupo e também faziam perguntas quando queriam.

Nessa primeira etapa, consideramos o relato de experiência e as respostas atribuídas a partir dos questionamentos acima como primeira versão de leitura do gênero discursivo Reportagem, pois tais produções dos participantes induziram uma abordagem analítica que revelou o início da construção de sentidos embasada nos conhecimentos prévios e na ativação do processo de inferênciação (MARCUSCHI, 2008).

Essa atividade, do ponto de vista de Solé (1998), teve significado na atividade cognitiva envolvida na leitura, pois foi crucial para o leitor ativar o seu conhecimento prévio do conteúdo e o propósito da leitura. Além disso, era indispensável que o estudante leitor tivesse recursos disponíveis, como um conhecimento relevante anterior, mobilizando as suas habilidades de leitura e acessando qualquer ajuda necessária. Também foram muito importantes a motivação e o interesse contínuo durante a leitura. Para Solé (1998), quando essas condições são atendidas em algum nível e o texto consente, é possível afirmar que o leitor poderá compreendê-lo melhor.

### NO SEGUNDO ATELIÊ...

Propomos atividades que desencadearam a mobilização das estratégias de processamento do texto indicadas por Marcuschi (2008) e adaptadas para a leitura da reportagem do jornal digital. Dessa forma, nessa etapa do itinerário didático tratamos sobre os aspectos específicos da hipertextualidade, mediando a navegação por links hipertextuais e observando a formatação do layout da página do site do jornal "A União", como ainda traçando um caminho para a busca da reportagem no site com base na organização do conteúdo, explorando as possíveis conexões entre diferentes partes do texto e configurando uma prática de leitura não linear.

Outro aspecto explorado na atividade foi a multimodalidade. Dessa maneira, traçamos uma análise textual do gênero discursivo reportagem escrita no meio virtual com o estudo dos seus modos de representação, verificando os sentidos possibilitados pela reportagem escrita digital subsidiada por imagens, por áudios e por vídeos e constatando os significados criados e as informações transmitidas com a inter-relação entre esses diferentes modos de representação, explorando a natureza complexa e dinâmica dos textos digitais.

Procedendo dessa forma, nesse ateliê, visamos mobilizar estratégias de leitura que abordssem os conhecimentos semântico, pragmático e enciclopédico, além de abordar os conhecimentos textuais e linguísticos durante a leitura para alcançar a compreensão dos textos. Com tal premissa, encaminhamos a seguinte atividade:





- Indicamos um texto do gênero discursivo Reportagem e propôs aos estudantes que pesquisassem a sua versão hipertextual no site da rede jornalística do jornal impresso “A União”, trabalhado no ateliê anterior. Nesse momento, deixamos que os estudantes buscassem no navegador da internet e usassem estratégias por conta própria para encontrar a reportagem indicada no meio digital, deixando-os observarem os aspectos específicos do Jornal Digital que o diferencia do jornal impresso, considerando a exploração dos caminhos possíveis para se chegar à reportagem solicitada. Nessa atividade, propomos a localização das informações, utilizando mecanismos de busca para encontrar informações específicas e estimulamos a atenção seletiva e os estudantes exploraram esse site jornalístico, selecionando conteúdos relevantes e filtrando informações que fossem pertinentes ou não aos seus objetivos enquanto leitores na rede on-line.

De acordo com Coscarelli (1999), esse modo de ler engloba a exploração dos recursos de navegação digital, a exemplo dos hiperlinks que compõem a interface do site, como: o menu, onde encontramos as abas de navegação entre os editoriais; os ícones e seus significados; a barra de rolagem que promove a navegação por toda a extensão da página do site; as figuras ou outros artifícios visuais que garantem o status de ativado ou de desativado aos botões de navegação, entre outros. Essas características fazem parte do processamento lexical, cuja noção agora se amplia e exige uma gama de conhecimentos do domínio cognitivo que o estudante leitor precisa dominar para realizar a compreensão textual.

- Realizamos uma atividade que levou os estudantes a formularem antecipações e hipóteses a partir dos questionamentos, tais como: quem é o autor do texto? Qual é o meio de veiculação do texto? Qual é o gênero do texto? Qual é o título? Como as informações estão distribuídas ou organizadas no texto?
- De acordo com Marcuschi (2008), a interatividade entre o leitor e o texto é determinante para a construção de significados. Por meio de interações com o texto digital procedentes da realização dos cliques em botões interativos e da navegação pelos hiperlinks, surgiram outras indagações e as observações necessárias para fazer antecipações e criação de hipóteses que puderam ser confirmadas no texto ou não. Entre essas investigações, os estudantes leitores levantaram críticas quanto a relevância dos conteúdos acessados na página do jornal para a localização das informações que estavam buscando, exploraram as abas dos menus, as imagens, os hiperlinks e todos os recursos do hipertexto, desenhando possíveis rotas para se chegar mais facilmente à reportagem que a professora indicou. Nesse momento, podemos perceber a interação leitor e texto, a qual foi evidenciada pelos movimentos do leitor (estudante) determinados pelos seus conhecimentos prévios sobre a língua, sobre o mundo e sobre os gêneros discursivos do ambiente digital.



- Outra atividade de estudo do gênero discursivo reportagem digital que realizamos para garantir a interação contínua entre o leitor e o texto se tratou de questionamentos relacionados aos aspectos textuais e discursivos do gênero reportagem do jornal digital, tais como: a) Em qual seção esta reportagem foi publicada? Como é possível localizar esta informação?; b) Quais as características da página de abertura que você, enquanto leitor, precisa observar para ter acesso à reportagem?; c) Qual é o nome do título da reportagem? Tem mais de um título?; d) Como é o texto da reportagem?; e) Quem e quando escreveu a reportagem?; f) Por que essa reportagem foi publicada? Qual é a intenção do(a) autor(a) do texto?; g) Quais são os efeitos visuais usados no início da reportagem para destacar o texto e chamar a atenção do leitor? h) Como a reportagem é iniciada?; i) Em que são baseadas as informações apresentadas na reportagem?; j) Podemos dizer que o primeiro parágrafo oferece ao leitor um breve resumo da reportagem? Explique.; k) Quais são as informações do texto que confirmam o que diz o título da reportagem?; l) A imagem apresentada na reportagem ajuda no entendimento das informações contidas na reportagem? Por quê? O que mais chamou a sua atenção na imagem?; m) O texto apresenta entrevista? Se sim, quem é o entrevistado na reportagem? Quem ou o que o(a) entrevistado(a) representou ao dar o seu depoimento? Na reportagem, como é possível diferenciar a fala do entrevistado do texto escrito pela jornalista? Qual é a função da entrevista em uma reportagem? Localize, com as falas do(a) entrevistado(a); o) Há outras estratégias e recursos gráficos usados pelo(a) autor (a) na reportagem para a abordagem do assunto? Se sim, que informações apresentam? Qual a fonte dos dados apresentados?; p) Os textos que lemos e assistimos contêm elementos de uma reportagem? Quais são eles?; q) Qual é a função social da reportagem?
- Para essas atividades, os estudantes foram divididos em grupos e as questões distribuídas em tarjetas para que as respondessem, registrassem as suas respostas por escrito e as apresentem oralmente para toda a turma.
- Nesse momento, promovemos a avaliação crítica com a mobilização de habilidades para avaliar, por exemplo, a confiabilidade das fontes on-line, a autoria, a qualidade da informação e, ainda, compreender possíveis caminhos para a compreensão da reportagem. Outro aspecto foi a adaptação dos estudantes leitores às interfaces dos diversos dispositivos e das variadas plataformas, pois elas podem mudar a forma de acessibilidade do conteúdo digital em diferentes dispositivos e tamanhos de tela.
- Nessa ação, também estimulamos os estudantes leitores a realizarem a leitura digital em um contexto colaborativo, no qual interagiram e compartilharam interpretações, negociando os significados.



### NO TERCEIRO ATELIÊ...

Continuando o itinerário, desenvolvemos atividades de compreensão textual, articulando estratégias metacognitivas e as habilidades linguísticas acessadas pelo leitor durante a leitura. O foco dessas atividades esteve na realização de procedimentos que envolvessem o ensino dessas estratégias para que fossem realizados estrategicamente pelo estudante durante a leitura. Conforme afirma Kleiman (2022, p. 75),

Dentro dessa visão do processo de leitura, isto é, como um conjunto de estratégias cognitivas e metacognitivas de abordagem do texto, o ensino estratégico de leitura consistiria, por um lado, na modelagem de estratégias metacognitivas e, por outro, no desenvolvimento de habilidades verbais subjacentes aos automatismos das estratégias cognitivas. Este último tipo de instrução seria realizado por meio de análise textual característica da desautomatização do processo.

Com essa visão, nesse ateliê, prevaleceram condições viáveis para a efetivação de uma leitura final mais consciente, reflexiva, intencional e autônoma, que configurou algumas compreensões textuais possíveis ao gênero discursivo abordado.

De acordo com Kleiman (2022), existem duas habilidades que contribuem para a capacidade de construir significado textual e sentidos coerentes: a capacidade de perceber a construção da forma ou estrutura textual e a capacidade para perceber a atribuição de intencionalidade ao autor.

Na concepção de Novais (2012, p. 20), “é preciso que um texto seja coerente, estável, previsível, transparente, para ser mais facilmente compreendido pelos leitores”. Para essa autora, podemos fazer uma analogia entre o processamento sintático do texto impresso com os processos de navegação que constituem a interface do computador ou de outros dispositivos, pois nela algumas ações são hierarquizadas e condicionadas para ser possível o processamento digital. Assim, “as convenções e restrições da interface condicionam a navegação e interferem na qualidade da leitura.” (Novais, 2012, p. 19)

Assim, para mobilizar essas habilidades de leitura nesse contexto e ocasionar o seu desenvolvimento na aula de Língua Portuguesa, propomos uma atividade a fim de abordar a integração entre as partes do texto de forma coesa e coerente, construindo um significado completo para o texto e uma compreensão textual adequada, conforme descreveremos a seguir.





Como os estudantes já estavam adaptados a usar mapas mentais para estudar, solicitamos a elaboração de um mapa ou de um esquema das informações contidas da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”, publicada no site jornalístico do jornal “A União” pela jornalista Lucilene Meireles em 04 de outubro de 2023. Nessa atividade, os estudantes leitores destacaram as ideias principais do texto, organizaram de forma hierárquica essas ideias, identificando a ideia principal e ideias secundárias, apontaram as informações do hipertexto usadas na construção da análise de comprovação dos fatos informados. Além disso, descreveram os recursos multimodais apresentados no decorrer do texto na página do jornal on-line.

Com base no mapa ou no esquema das informações do texto que o estudante elaborou na atividade anterior, propomos que eles buscassem mais informações para inserir na reportagem, mantendo a sua abordagem temática, a função informativa da reportagem digital e seus aspectos multissemióticos, mas aprofundando a abordagem do tema e complementando com outros recursos que poderiam ser agregados ao hipertexto.

A construção dessa atividade considerou as estratégias textuais que influenciam na construção de sentidos do texto. Como argumenta KOCH (2005), a organização textual, a sua formulação, a referenciação e o “balanceamento” entre o explícito e o implícito são estratégias textuais que são também muito importantes para a compreensão do hipertexto quanto são para o texto impresso.

Com a execução dessa tarefa, os estudantes participantes foram conduzidos a analisar a distribuição dos recursos linguísticos na superfície do texto, como a identificação das informações dadas e a atribuição de dados novos, o estabelecimento de uma estrutura referencial, tais como explicações, ilustrações e exemplificações, para a garantia de que seja apresentada de forma que todas essas informações sejam relevantes para a compreensão textual.

Nesse estudo, destacamos as estratégias de referenciação. Para tanto, os estudantes ainda realizaram a reativação de referentes, analisando a referenciação que se dá via inferência com base em “conhecimentos que fazem parte de um mesmo “frame” ou “script”, a partir de um ou de vários de seus elementos explícitos na superfície textual” (KOCH, 2005, p. 41) e, assim, formulada por meio da remissão anafórica ou da catafórica, as quais auxiliam na construção dos sentidos.

Além disso, articulamos algumas relações entre as informações expressas e as informações não explícitas no texto. Com isso, para o processamento textual, os estudantes precisaram recorrer aos seus conhecimentos intertextuais, ou seja, ao contexto sociocognitivo, como pressupõe Koch (2005).

Clique no link e conheça um exemplar do Mapa ou esquema de informações produzido por um dos estudantes envolvidos na pesquisa.  
<https://docs.google.com/document/d/1xcruuz7nUAI1oZFIEbKs57Z8aCNeXLWBA4ynDpn04Q2w/edit>



### NO QUARTO ATELIÊ...

O eixo estruturante de nossas discussões foram as estratégias de leitura, tendo em vista que esse processo se refere à prática de compreender um texto, considerando o seu conteúdo, estilo e propósito.

Nessa premissa, nesse momento do itinerário didático, os estudantes revisitaram as estratégias de leitura que utilizaram nos ateliês anteriores a partir de exemplificações e elucidações que apresentamos em sala de aula.

Depois, apresentamos aos participantes uma proposta de produção do gênero Discursivo Comentário de leitor com base na reportagem lida na modalidade escrita e no formato hipertextual, considerando que tais comentários seriam agregados a um meio digital criado especificamente para essa atividade que, no caso, é um blog. Todo o planejamento dessa aula expositiva foi elaborado pela professora pesquisadora em função de promover aos estudantes o entendimento das estratégias de compreensão leitora na qual o comentário de leitor seria o produto final da atividade e, portanto, precisava articular os sentidos que eles atribuíram à reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba” em seu formato hipertextual.

Com essa atividade de leitura, contribuímos significativamente para a compreensão textual. Para tanto, orientamos que os estudantes revelassem em seus comentários de leitor a sua interpretação, o conteúdo apreendido, sua visão ou abordagem crítica da reportagem, a qual foi o eixo do nosso estudo. Além disso, solicitamos que explorassem bem a textualidade do comentário de leitor conforme estudado nas aulas do bimestre passado, como também considerassem os principais elementos do texto principal, nesse caso, a reportagem lida anteriormente, abordando suas ideias-chave e expressando-as eficazmente no contexto do gênero discursivo “comentário de leitor”.

Nessa ocasião, também reforçamos que os estudantes participantes comunicassem o conteúdo do texto-base de maneira inovadora, encorajando-os a serem criativos na formulação de seus comentários de leitor. Como exemplo, sugerimos a experimentação de diferentes modos de comunicação, podendo produzir comentários a partir não só de texto escrito, mas também de imagens, áudios e vídeos.

Em suma, com essas explicações, estimulamos os estudantes a experimentar diferentes perspectivas e modalidades de comunicação, como ainda a explorar as suas habilidades críticas, analíticas e criativas.



### NO QUINTO ATELIÊ...

Propomos as atividades com abordagem de procedimentos para a produção do gênero discursivo comentário de leitor, enfatizando as especificidades desse gênero escrito que circula no contexto digital de forma tão substancial nas páginas dos jornais on-line. Sob os pressupostos de Schneuwly & Dolz (2004), propomos nessa etapa uma situação de comunicação, isolando quatro parâmetros da produção: enunciador, destinatário, finalidade ou objetivo, lugar social. Como afirmam os autores, Os parâmetros contextuais não estão dados pela situação imediata, mas pré-definidos institucionalmente e materializados no próprio gênero. O enunciador, o destinatário, o lugar social são só parcialmente instâncias físicas e sociais da produção e da recepção imediatas e devem, então, ser “ficcionalizados” para aparecer, no texto produzido, em forma de traços diversos”. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p.122)

Vale ressaltar que nas atividades desse ateliê, reportamos alguns procedimentos de uso de elementos textuais para a construção do gênero discursivo comentário de leitor, focando nos aspectos da hipertextualidade necessários para os estudantes realizarem a tarefa de reportar uma reportagem digital em um comentário de leitor em ambientes digitais, além de promover a sua circulação na rede virtual.

Nesse sentido, como dito anteriormente, estimulamos os estudantes a produzirem o texto final com a utilização de estratégias multimodais como, por exemplo, construir o comentário de leitor com a inserção de áudios, de imagens, de links, entre outras modalidades. Então, tendo em vista a abrangência que tomara esse estudo caso fôssemos destripar todas essas possibilidades de modalização do texto, prevemos que não teríamos tempo suficiente para esse estudo e, assim, deixamos que os estudantes decidissem, conforme os seus conhecimentos prévios, se utilizariam ou não esses recursos.

Consideramos pertinente essa decisão porque, dessa forma, tornamos mais acessível para os estudantes a sua participação nas ações dessa pesquisa, abrindo uma variedade de formas de realização das atividades do projeto de intervenção, considerando que tínhamos como público-alvo estudantes com níveis diferentes de aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, no último ateliê do itinerário didático, conduzimos a atividade de leitura do gênero discursivo, reportagem digital e de produção dos comentários de leitor, mobilizando os conhecimentos ou as habilidades envolvidas nos itinerários anteriores. Com esse intuito, realizamos as seguintes atividades:





- Atividade com o resumo dos aspectos temáticos, estruturais e estilísticos da reportagem digital estudada nas ações anteriores e um momento de discussão oral, no qual os estudantes retomaram os aspectos da leitura e dos sentidos atribuídos na abordagem da reportagem “Calor acima da média histórica na Paraíba”. Na percepção de Gomes (2010, p. 139), a “aprendizagem significativa ocorre quando o aluno seleciona informação relevante em cada memória e a organiza na forma de uma representação coerente e faz conexões entre as representações de cada memória.” Com isso, os estudantes resgataram suas memórias armazenadas durante a leitura e começaram a produzir os seus comentários de leitor em seus cadernos.
- Esse ateliê do itinerário também conduziu a etapa de postagem e de circulação do gênero discursivo comentário de leitor. Para essa ação, em sala de aula, com o uso do computador e da televisão, criamos o blog onde as produções seriam postadas. A configuração do blog foi mediada pela professora pesquisadora e, como orientado pela coordenação pedagógica escolar, ele foi formulado de forma simples e com o mínimo possível de exposição dos estudantes da escola. O ambiente on-line exigiu que tomássemos precauções para evitar que tivéssemos algum problema relacionado à exposição da identidade dos estudantes, que são menores de idade, ou de seus responsáveis, como também da escola e de outras pessoas envolvidas na pesquisa.
- Nessa conjuntura, estabelecemos o blog como um suporte para o gênero discursivo e, também, para a descrição da atividade com todas as orientações necessárias para os estudantes utilizarem o blog e postarem seus comentários. Dessa forma, “entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 174, grifo do autor).
- O blog da turma foi intitulado “Senta e comenta, 6º Sesqui”. Inicialmente, restringimos o acesso apenas para os estudantes com e-mail cadastrado, mas depois alguns estudantes relataram que não tinham e-mail institucional e precisavam participar com o e-mail dos seus responsáveis. Além disso, em virtude do tempo de aula e das limitações de acesso aos computadores da escola, aos celulares móveis e à internet, estendemos para a possibilidade de postagem dos comentários de leitores em ambientes externos à escola.
- Esse momento condiz com o período de postagem dos comentários de leitor no blog. O tempo das postagens se prolongou por um mês por ser uma tarefa que pode ser realizada em ambientes fora da escola. Por motivos já mencionados, muitos estudantes não conseguiram cumprir essa tarefa no tempo de 2 horas/aulas devido à falta de recursos digitais ou, ainda, por não conseguirem elaborar os seus comentários nas aulas previstas.
- Somente após garantida a participação de todos os estudantes contemplados nesse estudo, foi que divulgamos o blog na escola, para os estudantes e os responsáveis por eles, nos espaços de vivência e nas salas de aula das outras turmas do 6º ano dessa escola, com um convite aberto aos demais estudantes e aos funcionários para participarem do debate lá no blog “Senta e comenta, 6º Sesqui” sobre o tema abordagem na reportagem do jornal on-line de “A União”. A partir disso, não somente o blog tomou visibilidade, como também parte do procedimento executado nessa pesquisa.





À luz dos pressupostos de Kleiman (2022), de Dolz, Lima & Zani (2020) e de Marcuschi (2008) e de outros teóricos, executamos uma prática de ensino que mediou estratégias de leitura por meio de uma sequência de ações pedagógicas contempladas nesse estudo com o itinerário didático que se desenvolveu a partir de atividades que articularam estratégias de leitura e uma prática de produção textual dos gêneros discursivos de modalidade escrita, reportagem e comentário de leitor, ambos no ambiente digital. Além disso, convencionamos um meio de função comunicativa para publicação e circulação do produto final do trabalho realizado. Com esses procedimentos, temos em vista a conclusão de um itinerário didático que elucidou o processo de compreensão textual da reportagem do jornal digital, análise esta que revelamos no capítulo cinco.



AS IMAGENS CONTIDAS  
NESSE TRABALHO FAZEM  
PARTE DO BANCO DE  
IMAGENS DO CANVA.  
DISPONÍVEL EM:  
[HTTPS://WWW.CANVA.COM](https://www.canva.com).  
ACESSO EM: 18 DE ABR. DE  
2024.

## REFERÊNCIA

ALVES F. e SANTOS. **O tema da enunciação e o tema do gênero no comentário online**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 78-90, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2013v10n2p78>. Acesso em: 30 de mar de 2023.

ANGELI, H. G. (2012). **Blog: um estudo sob a luz do conceito de gêneros textuais**. Revista Da Graduação, 5(1). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/graduacao/article/view/11421>.

ARAÚJO, N. M. **Objetos de aprendizagem de língua portuguesa**. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S.C.; DIEB, M. **Línguas na Web: links entre ensino e aprendizagem**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010, p.155-176.

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

BARBOSA, S. **Jornalismo Digital em Base de Dados (jdbd): um paradigma para produtos jornalísticos digitais dinâmicos**. 2007. 331. p. Tese (Doutorado em Comunicação) — Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia, Salvador (BA), 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11299> Acesso em: 23 de abr. de 2023.

BARROS, OHUSCHI e DOLZ. **Itinerários didáticos: um novo caminho para sequenciar atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais**. Revista Ponta do Lápis, 2020, vol. 16, n. 36, p. 10-19. Disponível em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/2883/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>. Acesso em: 15 dez. 2022.

Bazerman, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação** / Charles Bazerman; Angela Paiva Dionísio (Organizadora); Judith Chambliss Hoffnagel (Organizadora); Judith Chambliss Hoffnagel (Tradução) – 2.ed. – Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFPG, 2020.

BEZERRA, M. A. **Por que cartas do leitor na sala de aula**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

Boletim da Escola. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**, 2021. Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo/boletim?anoProjeto=2021&coEscola=25092839>. Acesso em: 06 jul. 2023.

BONINI, A. **Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil?**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 205-231, jul./dez. 2003. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/263/277](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/263/277). Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 10 de out. de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Escalas de proficiência do SAEB**. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Matrizes de referência de língua portuguesa e matemática do SAEB: documento de referência do ano de 2001**. Brasília, DF: INEP, 2020.



COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)

COSCARELLI, C. V. **Leitura em ambiente multimídia e produção de Inferências**. Tese (Doutorado em estudos linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

COSCARELLI, C. V. Texto versus hipertexto na teoria e na prática. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)

DALMONTE, E. F. **Pensar o discurso no webjornalismo: temporalidade, paratexto e comunidades de experiência** / Edson Fernando Dalmonde. - Salvador: EDUFBA, 2009.

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola editorial, 2011. p. 137-152.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordelro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. (Em colaboração com HALLER, S.). O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordelro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J; e Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordelro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. **Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso**. Textura - Revista de Educação e Letras, v. 22, nº 52, out./dez., 2020, pp. 250-274. Disponível em: <http://www.periodicos.uibra.br/index.php/bra/article/view/5956/3900> . Acesso em: 7 nov. 2020.

GOMES, L. F. **Hipertextos multimodais – Leitura e escrita na era digital**. Jundiaí, Paco Editorial: 2010.

KLEIMAN, A. B. Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, pp. 15-61.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura - Teoria e Prática**. 17ª Edição, Campinas, SP - Pontes Editores, 2022.

KOCH, I. G. V. **Como se constroem e reconstroem os objetos de discurso**. Investigações, v. 21, n. 2, p. 99-114, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1446>. Acesso em: 23 abr. 2023.

KOCH, I. G. V. **Hipertexto e construção do sentido**. Alfa, São Paulo, 51 (1): 22-38, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1425>. Acesso em: 14 nov. 2022.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10ª ed., 8ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, I. V; ELIAS, M. V. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª Edição, 15ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LEITE, B. S. **Tecnologias no ensino de química: teoria e prática na formação docente**. Curitiba: Appris, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 89-103, v. 11, 2011.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. Universidade Federal de Pernambuco. Texto da Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002. Disponível em: [https://conteudo.catolica.edu.br/conteudos/nbt\\_cursos/textos\\_praticas\\_digitais/tema\\_04/leituras/Tema%204%20-%20Salva%20mais%20-%20G%C3%AAneros%20textuais%20emergentes%20no%20contexto%20das%20tecnologias%20digitais.pdf](https://conteudo.catolica.edu.br/conteudos/nbt_cursos/textos_praticas_digitais/tema_04/leituras/Tema%204%20-%20Salva%20mais%20-%20G%C3%AAneros%20textuais%20emergentes%20no%20contexto%20das%20tecnologias%20digitais.pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.
- MARCUSCHI, L. A. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. *Linguagem & Ensino*, Vol. 4, nº 1, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NOVAIS, A. E. Compreendendo a sintaxe das interfaces. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)
- NOVAIS, A. E. Convergências e divergências em navegação e leitura. In: COSCARELLI, C. V. **Hipertextos na teoria e na prática** / Carla Viana Coscarelli (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade)
- OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. **Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?**. *Cadernos da Fucamp*, v.19, n.41, p.1-13/2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208>. Acesso em: 01 mai. 2023.
- ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. 1ª Ed. – São Paulo: Moderna, 2018.
- PALACIOS, M. Ruptura, continuidade e potencialização no jornalismo digital: o lugar da memória. In: MACHADO, E.; PALACIOS, M. (Org.). **Modelos do jornalismo digital**. Salvador: Editora Calandra, 2003.
- PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de Língua Inglesa. In: DIONÍSIO, P. MACHADO, A. R. & BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. 1ª Ed. – São Paulo: Parábola, 2010.
- RIBEIRO, T. da S. **E-mail e Blog: “gêneros textuais” ou veículos de comunicação?** In: *Hipertextos: Revista Digital*. 2009. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume2/Tiago-Silva-RIBEIRO.pdf>. Acessado em 25 de abril de 2011.
- ROJO, R. (2017). **Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de WEB2**. *The Specialist*, 38(1). <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 06 jul. 2023.
- ROJO, R. H.; BARBOSA, J.P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. - 1ª Ed. – São Paulo: Parábola editorial, 2015.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e Inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SEIXAS, L. **Redefinindo os gêneros jornalísticos: proposta de novos critérios de classificação**. São Paulo: LabCom Books, 2009. Disponível em: <https://acervo-digital.espm.br/E-BOOKS/Acesso%20restrito/329864.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.
- SILVA, I. M. **Tecnologias e letramento digital: navegando rumo aos desafios**. *Educação Temática Digital- ETD*, Campinas - SP, v. 13, n. 1, p. 27-43, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1164>. Acesso em: 6 ago. 2023.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura** / Isabel Solé; tradução: Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6ª Ed. – Porto Alegre: Penso, 1998.
- XAVIER, A. C. S. **Letramento digital e ensino**. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e letramento: conceito e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 133-148. Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2022.
- XAVIER, A. C. S. **O Hipertexto na sociedade da Informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese de Doutorado, Unicamp: Inédito, 2002. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/273627>. Acesso em: 27 mar. 2022.
- XAVIER, A. C. (2011). **Letramento digital: Impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. *Calidoscópio*, Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011. Disponível em < <https://fisica.ufmt.br/eenciojs/index.php/eenci/article/view/677> >. Acesso em 06 de julho de 2023.