

# **GÊNEROS JORNALÍSTICOS: LEITURA E INTERPRETAÇÃO ATRAVÉS DE ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO**

Jackson Cícero França Barbosa  
Bolsista PIBID/CAPES/UFCG

Ana Paula Sarmiento Carneiro  
Orientadora PIBID/CAPES/UFCG

## **Considerações iniciais**

Com o objetivo de relatar as experiências obtidas nas atividades de intervenção didático-pedagógica executadas dentro do cronograma de atividades do subprojeto PIBID Letras – Campina Grande, este trabalho vem espelhar, de maneiras crítica e reflexiva, a realidade vivenciada a partir da execução das sequências didáticas que contemplaram apresentação, mediação e recepção dos textos lidos no curso das aulas/oficinas desenvolvidas no processo de prática de leitura de textos de gêneros que circulam no cotidiano dos alunos participantes.

A proposta das ações desenvolvidas no referido subprojeto para formação docente dos estudantes envolvidos é promover uma experiência prática em sala de aula, de modo que sejam trabalhadas a leitura, a produção e reescrita de textos e a análise linguística. Nesse sentido, de modo a contemplar esses eixos de ensino, procurou-se desenvolver atividades que levassem em consideração o primeiro ponto mencionado: a leitura. Ao longo da preparação das sequências didáticas, bem como nos momentos de interação e execução das mesmas, tivemos a oportunidade de reencontrar as teorias subjacentes ao ensino de língua, mais detidamente, estabelecendo, o diálogo entre teoria e práxis.

As atividades elaboradas para o trabalho de intervenção didática no 7º ano C da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monte Carmelo, no Bairro da Bela Vista, em Campina Grande – PB, foram pensadas como base na observação das aulas do supervisor, que neste caso era o professor regente, quando na ocasião, expunha uma introdução sobre gêneros jornalísticos, mais precisamente o gênero notícia.

A falta de conhecimento de (con)textos direcionados às práticas sociais que os vinculam ao uso, leitura e desenvolvimento de competências linguístico-discursivas

almeçadas para o reconhecimento de determinados textos, ocasionou na reflexão problemática sobre as competências leitoras (não) adquiridas ao longo do processo de escolarização, justificando a elaboração dos módulos de aulas para uma intervenção direcionada aos problemas identificados. Assim, a Sequência Didática (SD) que contempla leitura e interpretação de textos foi elaborada apreciando a amostragem dos gêneros jornalísticos curtos: classificados, charge, Tirinhas, notícia e propaganda.

### **Apontamentos teóricos**

Como abordagem teórica, adotamos estudos que colocam em destaque o nível textual-interativo da língua, dentro das práticas de leitura, mais diretamente em relação ao processamento da leitura (Kleiman, 1989,1992), e a concepção de aprendizagem linguística como resultado de uma construção coletiva de conhecimento.

Essas teorias assumem fundamental importância em situações de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, estando, portanto, diretamente ligadas aos aspectos relacionados ao ensino da leitura e, ocasionalmente, da escrita (Kato, 1998). Ainda, não podemos deixar de considerar o texto como um evento que resulta de uma situação dialógica, ou seja, como discurso, em que se manifestam elementos linguísticos e extralinguísticos, de acordo com as diversas situações comunicativas, relacionadas aos diversos gêneros textuais (Bakhtin, 2000).

Além disso, sabemos que vivemos numa sociedade letrada, fundamentada em práticas sociais de leitura e escrita, e que por isso mesmo precisamos nos empenhar em ações acadêmicas e extensionistas que contribuam para a formação do leitor, como afirmam os PCN-LP (1998). Não podemos conceber que, após passar vários anos no ensino fundamental, o aluno saia da escola sem saber interpretar e escrever gêneros textuais exigidos nas diversas situações sociais em que ele, enquanto cidadão, irá precisar utilizá-los. Dessa forma, de acordo com os PCNs – Ensino Fundamental - 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental (1998, p. 24),

os gêneros existem em número quase ilimitado, variando em função da época (epopéia, cartoon), das culturas (haikai, cordel) das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível. Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada.

Em se tratando das atividades de leitura realizadas nas intervenções didático-pedagógicas, estas consideraram diferentes textos dentro do universo dos gêneros jornalísticos, e especialmente, os curtos, os quais apresentam peculiaridades estruturais e teleológicas (da Teleologia - do grego *τέλος* [teleo], finalidade, e -logia, estudo - é o estudo filosófico dos fins, isto é, do propósito, objetivo ou finalidade), bem como linguísticas, que incidiram e modificaram os objetivos de ensino, e, por conseguinte, o direcionamento dado aos alunos nas etapas pré, durante e pós-leitura, posto que, consoante os trabalhos de Marcuschi (2002), o leitor deve levantar hipóteses acerca do texto com base em conhecimentos sobre: autor, meio de veiculação, gênero textual, título e distribuição de informações do texto.

Cabe salientar que os gêneros não são apenas formas textuais, mas ações sociais, que orientam a compreensão do que está escrito/simbolizado, e devem ser observados em seus usos e condições sócio-pragmáticas caracterizadas como práticas sócio-discursivas, porque se relacionam com a cultura da sociedade em que surgem e em que funcionam. Por serem os gêneros criações humanas, estão relacionadas diretamente à cultura letrada de uma determinada sociedade, promovendo a cidadania, e facilitando a compreensão da comunicação. (cf. MARCUSCHI, 2002, p. 32).

Ainda, para Schneuwly (1994, p. 155), os gêneros podem ser considerados como ‘megainstrumentos’ que fornecem suporte para as atividades de linguagem nas situações de comunicação e que funcionam como referências para os aprendizes.

Foram escolhidos, assim, os gêneros charge, quadrinho, classificado e notícia, por considerarmos serem os mais simplificados dentro do universo jornalístico e por apresentarem graus de incompreensão dentro das atividades observadas em sala de aula, como também por se prestarem a um trabalho que melhor atendesse aos interesses do público ao qual se destina a proposta de prática de ensino. Além do mais, considerando o que versa os PCN (Brasil, 2008, p. 24) acerca do ensino de gêneros

mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível. Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada.

(...)

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem.

No que se refere aos usos públicos da linguagem, a preocupação dos PCN está no fato de que os textos impliquem interlocutores desconhecidos, que nem sempre

compartilham sistemas de referência, em que as interações normalmente ocorrem à distância (no tempo e no espaço), e em que há o privilégio da modalidade escrita da linguagem. Dessa forma, tais textos exigem, por parte do enunciador, um maior controle para dominar as convenções que regulam e definem seu sentido institucional. O aluno-leitor idealizado pelos PCN é aquele que Umberto Eco (1995) denomina leitor empírico ou real, qual seja aquele que abre o livro e folheia e em cujas mãos o livro realizar-se-á enquanto texto; em oposição ao leitor modelo, aquele leitor idealizado pelo autor, no momento da composição textual.

A importância da leitura na nossa vida, a necessidade de se cultivar o hábito de leitura entre crianças e jovens, bem como o papel da escola na formação de leitores competentes, são questões frequentemente discutidas. No bojo dessa discussão, destacam-se questões como: O que é ler? Para que ler? Como ler? Essas perguntas poderão ser respondidas de diferentes modos. E as respostas dependerão dos pontos de vista que se considerem.

Consoante Koch (2006, p. 13), as perspectivas de leitura estão em função da concepção de linguagem que se considere. A autora faz referência a três eixos que norteiam a leitura: (a) quando a língua é vista como representação do pensamento, a leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor; (b) quando considerada estrutura ou código, o texto é visto como simples produto de codificação e decodificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado; por fim, (c) quando a língua é vista como interação autor-texto-leitor, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente - se constroem e são construídos no texto, e nessa perspectiva, a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor; e exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo.

### **Procedimentos metodológicos: descrição e avaliação**

Como dito em outro momento, as aulas do estágio foram ministradas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monte Carmelo, no bairro da Bela vista, nas

proximidades da UFCG. Tratavam-se das ações propostas no projeto de intervenção traçado para as realizações das atividades previstas no Subprojeto PIBID Letras “Promovendo práticas de leitura e escrita com textos de gêneros diversos no ensino fundamental”, cujo objetivo primordial fora inserir alunos dentro de práticas de leitura e escrita.

Após o período de observação das aulas, dentro do período de levantamento de dados para a constituição do *corpus* que serviria para análise diagnóstica, em alguma das aulas de leitura de textos, foi constatado que os alunos não identificam características estruturais basilares, tais como função, intenção e suporte, e até mesmo outras, como elenca Kleimem (2006, p. 25), como comunicar; representar; investigar; compreender; e contextualizar, para a compreensão do gênero notícia. Desse modo, em reflexão simbiótica junto ao professor supervisor, para que os alunos fossem, paulatinamente, inseridos nos hábitos de leituras contempladas no entorno jornalístico, a primeira ação foi a promoção do contato aluno [leitor] com o texto [jornal impresso] garantindo, assim, de maneira prospectiva, o reconhecimento do suporte, bem como do gênero em potencial.

Com duas aulas de 50 minutos, as aulas foram iniciadas e desenvolvidas. No primeiro encontro, registrado na sequência didática como módulo, foi apresentada a proposta do curso (as aulas ministradas para intervenção) e já neste momento, os alunos encontravam-se envolvidos no que propunha a proposta de intervenção pedagógica que permitia, naquele momento, que os mesmos tivessem contatos com textos e que os lessem, obviamente.

Com a utilização de *slides*, através da ferramenta do *Power point*, objetivando coletar dados oriundos de conhecimentos prévios, apre(e)ndidos a partir de diversas vivências com base, é claro, com o contato com o suporte em relevo, foram apresentadas, o que seria trabalhado em oito aulas, “amostras” dos textos abordados e as primeiras discussões foram instauradas, e por conseguinte, estimulada a produção de texto oral, como prevê o PCN de Língua Portuguesa:

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. (BRASIL, 1998, p. 25)

Em cada projeção, eram apresentados textos que constituíram a proposta interventiva, era incentivada a produção oral a respeito da compreensão textual. Os alunos participaram de maneira coletiva e colocaram, inclusive, no bojo das discussões, leituras que destoavam das expectativas apresentadas no contexto de produção para compreensão dos mesmos.

Já nesse primeiro momento, sob o prisma dos textos apresentados, como proposta de atividade de compreensão autônoma, os alunos, em grupos, tiveram contatos com textos e produziram, de forma escrita, suas primeiras impressões com relação à leitura dos gêneros estudados.

Após aquela aula, cada um dos módulos contemplaria um gênero apresentado nos slides.

Notoriamente, a concepção de leitura adotada corresponderam aos moldes interacionistas, que, segundo Kleiman (1989, p. 65), focalizam o aspecto social da leitura ao mostrar que esta é uma atividade de interação em que a compreensão se processa entre leitor e autor via texto.

É importante também esclarecer que no conceito de leitura dos PCN-LP, há outra característica da abordagem cognitivista – a referência às estratégias de leitura que o leitor utiliza no processo da compreensão – conforme constatamos nessa citação:

Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que se utiliza quando se lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. (BRASIL, 1997, p. 53)

Objetivando promover a experiência dos potenciais leitores e o desenvolvimento de competências leitoras, a partir daquele momento, outros módulos foram preparados com vistas a expor, em cada um deles, um gênero textual diferente, dentro do universo jornalístico, colocados no momento de “amostragem”, como mencionado outrora.

No decorrer das aulas, embora os níveis de participação e envolvimento com as atividades sugeridas estivessem gradativamente atingido altos índices, constatou-se que não havia ultrapassagem dos limites da decodificação tida como trato com o texto. Portanto, a noção de leitor proficiente não era aplicada à situação vivenciada.

Como a escola [ou o trabalho docente] deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, acatamos o que sugere os PCNEF (Cf. Brasil, 1998, p. 72):

Levando em conta o grau de independência do aluno para a tarefa [com a leitura], o professor pode selecionar situações didáticas adequadas que permitam ao aluno, ora exercitar-se na leitura de tipos de textos para os quais já tenha construído uma competência, ora empenhar-se no desenvolvimento de novas estratégias para poder ler textos menos familiares, o que demandará maior interferência do professor.

Dessa forma, foram adotadas as sugestões didáticas orientadas para o trabalho com a formação de leitores, como se diz na citação acima, demandando, de nossa parte, grande interferência nos momentos de leitura-interação. Leitura autônoma, colaborativa, em voz alta (pelo professor) e programada, foram estratégias buscadas para que o quadro verificado fosse revertido.

De forma sutil e cuidadosa, procuramos incentivar a autonomia para a busca, seleção, leitura e compreensão de textos através das atividades de intervenção. É importante expor que todas essas atividades foram monitoradas através de orientação e auxílio, sobretudo, nas leituras praticadas.

Devemos também apoiar-nos nas reflexões de Perrenoud (1999) sobre a construção de competências não serem feitas “do dia para noite”. Assim, compreendemos que habilidades e competências – que é o nosso foco - são desenvolvidas de forma progressiva e constante.

Metaforizando, o objetivo das atividades do subprojeto é “plantar a semente”, ou seja, iniciar um trabalho direcionado à leitura de gêneros diversos para que seja desenvolvida a autonomia nos hábitos de leitura dos alunos. Cabe à escola manter em seu cronograma de atividades a permanência dessas ações no trabalho em sala de aula.

Mesmo que de maneira indiciária, conseguimos atingir graus significativos em relação à leitura e compreensão. Através da satisfação, por parte dos alunos, quanto à realização das atividades, às respostas aos estímulos provocados nos momentos de interação, às diversas solicitações para esclarecimento de dúvidas, às perguntas constantes sobre o que tratariam as próximas aulas, serviram de critérios para uma avaliação maciça dos elementos primários que concebem o didatismo que envolveu todo o processo de intervenção.

### **Considerações finais**

Com o desenvolvimento dessas atividades, identificamos que muito ainda deve ser feito para que a maioria das dificuldades de leitura e escrita diagnosticadas nos

momentos de observação e levantamento de informações para elaboração do plano de intervenção didático-pedagógica sejam sanadas. Mesmo assim, não podemos deixar que consideremos que grandes avanços foram conquistados em relação ao engajamento e os primeiros indícios de autonomia dos alunos em relação aos momentos de execução e cumprimento das atividades propostas.

Concluimos que o ensino de língua associado a instrumentos didáticos que despertem o interesse e motivem a aprendizagem, como também o desenvolvimento de habilidades e competências tanto leitoras quanto escritoras, devem ser trazidos efetivamente para o cotidiano da sala de aula.

É importante que a escola desenvolva um trabalho efetivo de leitura e que isso garanta uma identidade tanto da instituição quanto dos indivíduos que ela forma. O papel do subprojeto, além de oportunizar a experiência docente, é de promover reflexão sobre práticas que estão, ou não, sendo eficazes no ambiente escolar.

Todo processo revela, também, que programas de fomento à aprendizagem de indivíduos em contexto de formação docente auxilia no diálogo entre a teoria e prática, fazendo com que os mesmos sintam-se mais envolvidos com a realidade que os espera, possibilitando o surgimento de problemáticas a serem solucionadas com um trabalho de pesquisa e intervenção que objetivem a reversão de quadros críticos em setores da educação básica.

## Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais - primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 1998a.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: introdução*. Brasília, MEC/SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Plano de desenvolvimento da educação: SAEB: ensino fundamental :matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília : MEC, SEB; Inep, 2008. 127 p. Acesso em 20/05/2010, Disponível em [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf)

ECO, Umberto. *Os Limites da Interpretação*. Trad. Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1995.

GERALDI, J. W. (org.) *O texto na sala de aula* – São Paulo, SP. Editora ática, 2006.

KATO, Mary A. *O Aprendizado da leitura*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.

KLEIMAN, Ângela (org.). *A formação do professor: perspectiva da linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *Leitura, ensino e pesquisa*. Campinas, Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1992.

KOCH, I. G. V. e ELIAS, V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Beth. Algumas reflexões sobre o texto *texto* e o texto *escolar*. In: A.C. Xavier (org.). *O texto na escola: produção, leitura e avaliação*. Recife, Ed. do Autor, 2007, p. 33-48.

\_\_\_\_\_, Beth. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: C. F. Santos, M. Cavalcante & M. Mendonça (orgs.) *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Recife, Belo Horizonte, MEC-CEEL/Autêntica, 2006a, p. 59-72.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, M. A. e DIONISIO, A. P. (orgs.) *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor*. Porto Alegre : Artmed, 2000.

ROJO, Roxane (org). *A prática de linguagem em sala de aula: Praticando os PCN's*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002. p.221-247.