



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

SOLANGE ARAÚJO E SILVA

ABORDAGENS SOBRE O ATO DE LER À LUZ DA BNCC: UMA PROPOSTA DE
MEDIAÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

CAJAZEIRAS - PB

2023

SOLANGE ARAÚJO E SILVA

**ABORDAGENS SOBRE O ATO DE LER À LUZ DA BNCC: UMA PROPOSTA DE
MEDIAÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – *campus* de Cajazeiras, como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada em Letras Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa

CAJAZEIRAS - PB

2023

S586a Silva, Solange Araújo e.
Abordagens sobre o ato de ler à luz da BNCC: uma proposta de mediação em aulas de língua portuguesa no Ensino Médio / Solange Araújo e Silva. - Cajazeiras, 2023.
43f.: il
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa.
Monografia (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) - UFCG/CFP, 2023.

1. Relações escolares. 2. Afetividade. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. 5. Relação professor-aluno. 6. Sala de aula. I. Sousa, José Wanderley Alves de. II. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 028

SOLANGE ARAÚJO E SILVA

**ABORDAGENS SOBRE O ATO DE LER À LUZ DA BNCC: UMA PROPOSTA DE
MEDIÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras / Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – *campus* de Cajazeiras, como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada em Letras Língua Portuguesa.

Aprovado em: 07/02/2023

Banca Examinadora:



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UAL/CFP/UFCG - Orientador)



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 1)



Prof. Ma. Rozilene Lopes de Sousa Alves
(UAE/CFP/UFCG - Examinadora 2)

Prof. Dra. Adriana Sidralle Rolim de Moura
(UAL/CFP/UFCG - Suplente)

A Deus, o verbo presente em minha vida.

Esta caminhada percorrida com muito respeito e admiração é dedicada à minha família: expresso minha eterna gratidão à minha mãe, Maria, e aos meus irmãos.

Dedico à Profa. Dra. Lígia Calado, cujas orientações refinaram meu olhar perante o universo. À professora Nazareth Arrais, que me incentivou na minha jornada acadêmica. Ambas foram excelentes, foram de fato orientadoras, mostrando-me o caminho, ainda bem que vocês existem. Gratidão!

AGRADECIMENTOS

Ao querido professor e orientador Wanderley Alves por aceitar e conduzir o meu trabalho de forma tão dedicada e por todo apoio que me ofereceu na realização deste estudo; por construir a base do trabalho junto comigo. Eu me sinto extremamente grata pela sua dedicação, amizade e por toda ajuda nessa grande realização acadêmica.

À Coordenação do curso de Letras e a todos os colegas que fiz durante essa caminhada.

Ao Centro de Formação de Professores (CFP), da cidade de Cajazeiras-PB. Gratidão a todos os meus professores do curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) pela excelência da qualidade de ensino.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela aquisição da bolsa de incentivo do Residência Pedagógica. Minha eterna gratidão ao professor e orientador do projeto citado, Marcílio Queiroga.

A Davi Jefferson pela mentoria desse projeto ao longo dessa minha trajetória, como também por me mostrar a realidade para que não me perdesse no caminho.

E por fim, à professora Ana Cláudia Claudino pela contribuição no Estágio Supervisionado do Ensino Médio.

“[...] há quem leve a vida inteira a ler sem nunca ter conseguido ir mais além da leitura, ficam pegados à página, não percebem que as palavras são apenas pedras postas a atravessar a corrente de um rio, se estão ali é para que possamos chegar à outra margem, a outra margem é que importa.”

José Saramago

RESUMO

O objetivo deste trabalho é abordar o ato de ler no que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as noções da linguística textual e da análise de discurso francesa. A leitura tem como característica o aprofundamento da parte densa na interpretação textual/discursiva, promovendo a reflexão e colaborando significativamente na formação social e crítica do estudante acerca do mundo e possibilitando conexões de aprendizado, despertando, assim, o interesse do estudante por vários tipos de leitura. Com isso, para atingir o objetivo geral, elencamos como um dos objetivos específicos analisar tirinhas do Enem de 2012 e de 2013. Desse modo, analisamos as características linguísticas e discursivas. Para isso, utilizamos uma pesquisa documental, investigando a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018); e o referencial teórico embasado nos estudos de Koch e Elias (2012); Koch (2004); Martins (2006); nos estudos sobre os gêneros textuais de Marcuschi (2002); Antunes (2010); Orlandi (2008); Orlandi (2013); Guimarães (2009); e Prodanov e Freitas (2013). Quanto ao procedimento metodológico, a pesquisa se classifica como descritiva e bibliográfica de abordagem qualitativa. Os resultados da pesquisa apontam para a apropriação da leitura com amparo teórico-metodológico na linguística textual e na análise de discurso de linha francesa, desenvolvendo a leitura das tirinhas, nas categorias de análise textual e análise discursiva em nossa proposta de leitura para alunos do ensino médio.

Palavras-chave: Leitura. Linguística Textual. Análise de Discurso Francesa. BNCC. Tirinhas do Enem.

ABSTRACT

The objective of this academic work is to approach the act of reading as proposed by the Brazil's National Common Curriculum Base (BNCC) and the notions of textual linguistics and French discourse analysis. The reading has as characteristic the deepening of the dense part in the textual/discursive interpretation, promoting the reflection and significantly collaborating in the student's social and critical formation about the world and enabling learning connections, thus arousing the student's interest for various types of reading. With that, to achieve the general objective, we list as one of the specific objectives to analyze Enem comic strips of 2012 and 2013. In this way, we analyze the linguistic and discursive characteristics. Thereby, we did a documentary research, investigating the Brazil's National Common Curriculum Base (BRASIL, 2018); and the theoretical framework based on studies by Koch and Elias (2012); Koch (2004); Martins (2006); in studies on textual genres by Marcuschi (2002); Antunes (2010); Orlandi (2008); Orlandi (2013); Guimarães (2009); and Prodanov and Freitas (2013). As for the methodological procedure, the research can be classified as descriptive and bibliographic with a qualitative approach. The research results highlight to the appropriation of reading with theoretical-methodological support in textual linguistics and in French discourse analysis, developing the reading of Enem comic strips, in the categories of textual analysis and discursive analysis in our reading proposal for high school students.

Keywords: Reading. Text Linguistics. French discourse analysis. BNCC. Enem comic strips.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LP - Língua Portuguesa
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- SD - Sequência Didática
- TDICs - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	13
2 O EIXO LEITURA NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO À LUZ DA BNCC: PROBLEMAS E PERSPECTIVAS	15
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA BNCC DO ENSINO MÉDIO	15
2.2 O EIXO LEITURA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO À LUZ DA BNCC	16
2.3 TEMÁTICAS LIGADAS ÀS JUVENTUDES NO TRABALHO COM A LEITURA NA BNCC.....	18
3 CONCEPÇÕES E FUNÇÕES DA LEITURA A PARTIR DA LINGUÍSTICA TEXTUAL.....	20
4 CONCEPÇÕES E FUNÇÕES DA LEITURA A PARTIR DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA.....	24
5 GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO TIRINHA APLICÁVEL À MEDIAÇÃO DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO COMO PRÁTICA DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE TEMAS LIGADOS ÀS JUVENTUDES	27
5.1 PROPOSTA DE LEITURA DE DUAS TIRINHAS À LUZ DOS POSTULADOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL, DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA E DA BNCC....	27
5.1.1 Tirinha 1:	28
5.1.2 Tirinha 2:	31
5.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A LEITURA DAS TIRINHAS.....	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma forma de disseminar informações e conhecimentos necessários para o desenvolvimento de um país. Ou seja, por meio da leitura vislumbramos mudanças na formação cultural, intelectual, e da capacidade crítica e reflexiva a respeito do processo de compreensão das coisas do mundo. Quem ler munido das habilidades de interpretação textual/discursiva consegue desenvolver de forma assertiva seus posicionamentos, tanto pela oralidade quanto pela escrita, bem como argumenta com propriedade e reflete sobre as coisas do mundo de modo a ter um olhar crítico na tomada de decisões, com o enfrentamento de desafios. Além disso, desenvolve competências cognitivas, emocionais e sociais bem estruturadas, apresentando estratégias sólidas, de modo a reconhecer as suas responsabilidades diante do processo do exercício da cidadania.

Tendo isso em vista, o presente estudo aborda o trabalho com a leitura no ensino médio. Desse modo, buscamos as orientações do eixo leitura elaborado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) para as aulas de língua portuguesa, doravante LP, no ensino médio, bem como concepções teóricas a respeito do ato de ler na linguística textual e na análise do discurso de linha francesa. De modo geral, buscam-se concepções de leitura e metodologias adequadas para despertar no estudante do ensino médio o interesse pela leitura, reforçando a importância que o ato de ler tem em sua formação integral.

Sendo uma prática capaz de colaborar significativamente no processo formativo de aprendizagem, a leitura promove a reflexão coletiva de forma a contribuir para o crescimento intelectual e a ampliar a capacidade de análise crítica perante a sociedade, assim como possibilita novas interpretações acerca do mundo.

Diante do exposto sobre a importância da leitura na construção do conhecimento do discente, nossa problemática de pesquisa advém dos seguintes questionamentos: quais são as orientações propostas pela BNCC do ensino médio, em relação ao ensino de LP, para as práticas de leitura? Quais noções teórico-metodológicas de leitura podem auxiliar o trabalho com a leitura no ensino médio?

Partimos da hipótese de que já nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 2000) de LP para o ensino médio encontramos a preocupação com a leitura. De acordo com esse documento, a abordagem da leitura se dá a partir da leitura de mundo, do dito ao não-dito, leitura não como mera decodificação do significado linguístico, mas como um entrelaçamento com o mundo. Desse modo, entende-se que o estudante não nasce com o saber,

é ao longo da sua formação educacional e social que aprende a aprender. Dito isso, a leitura traz o aprimoramento em relação ao saber compreender a leitura de mundo, a leitura dos textos, a leitura dos gestos, e ao saber utilizar essas leituras voltadas à produção de conhecimentos, dentre eles o aprender e conviver com as diferenças e as diversidades que fazem parte da nossa sociedade.

Tendo isso em vista, a BNCC homologada em 2018, vem como documento norteador do ensino básico, não como um currículo, mas, sim, como um documento parametrizador que vem para contribuir com as habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento de conhecimentos do estudante nas suas diversidades de aprendizagens. No tocante ao trabalho com a leitura, a BNCC, na mesma direção dos PCNs, diz que a leitura não é um processo de apenas decodificar o signo linguístico, e que é importante compreender além do que está explícito e apropriar-se do texto, fazendo, assim, uma interação com o texto, dialogando com ele, leitor/texto. De acordo com a BNCC, a leitura é tanto um fator individual quanto social que vai desde as experiências do aluno ao permanente diálogo com a sua apropriação do conhecimento, das competências do aprender como se dá a leitura nas suas mais diversas possibilidades de compreensão. Além disso, também partimos da hipótese de que a linguística textual e a análise do discurso de linha francesa podem contribuir com noções complementares de leitura.

Nesse sentido, pretendemos investigar o que a BNCC traz de reflexão a respeito das práticas de leitura ao longo da etapa do ensino médio na escola regular de ensino básico, assim como buscar na linguística textual e na análise do discurso de linha francesa concepções de leitura que forneçam caminhos para a compreensão do processo de leitura. Ademais, também consideramos importante propor estratégias de trabalho a partir de gêneros textuais/discursivos aplicáveis às práticas de estudo e pesquisa sobre temas ligados às juventudes, de modo a evidenciar a importância da leitura no processo educacional do discente, assim como na contribuição dessa prática na aquisição de conhecimentos e desenvolvimento durante a sua formação. A leitura, além de promover um amplo desenvolvimento cognitivo, faz com que o discente possa desenvolver bem a oralidade e a escrita.

O objetivo geral da pesquisa está em abordar as orientações da BNCC para as práticas de leitura no trabalho com a LP na etapa do ensino médio, assim como as concepções de leitura advindas da linguística textual e da análise do discurso de linha francesa. Para alcançarmos esse objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: a) caracterizar como se estrutura a BNCC do ensino médio, especialmente no que se refere ao eixo leitura; b) discutir as concepções de leitura à luz da linguística textual e da análise do discurso de linha francesa; e c)

propor estratégias de trabalho a partir do gênero textual/discursivo tirinha aplicáveis às práticas de estudo e pesquisa sobre temas ligados às juventudes.

O nosso aporte teórico encontra-se nos estudos de Antunes (2010); Koch (2004); Koch e Elias (2012); Marcuschi (2002); Martins (2006); Orlandi (2008); Orlandi (2013); entre outros estudiosos dessas linhas teóricas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A respeito da nossa base teórica, Koch (2012) destaca que é preciso compreender o texto do começo ao fim da leitura para que haja troca mútua entre a leitura e a produção de sentido. Segundo a autora, essa construção se dá através dos conhecimentos sociocognitivos dos estudantes, conhecimento de mundo, suas bagagens de conhecimento que eles já têm para construir sentido com a língua(gem) das coisas no mundo. Ler é apropriar-se daquilo que nos impulsiona a sermos melhores a cada dia, ler a nós mesmos, ler o mundo que nos cerca, ler o implícito nos textos e para além do texto.

No tocante à análise do discurso de linha francesa, Orlandi (2008) enfoca a questão da leitura dos textos como não estanques, ou seja, a leitura não é uma coisa absoluta em si mesma, existe a leitura histórica e a intelectualidade que dialoga com a leitura em si, a leitura de mundo, a leitura da palavra, a leitura ideológica entre outras. A leitura é infinita em suas particularidades, que vai desde uma receita de bolo a um texto de Aristóteles. Precisamos nos apropriar das diversas leituras que nos cerca.

Essas noções são importantes para compreendermos as estratégias de leitura que o ensino de LP, nos proporciona, como leitores de mundo e leitores de si mesmos. Um dos componentes mais importantes de LP no processo de ensino e aprendizagem é a leitura, não basta decodificar o signo linguístico, é salutar que se vá além da superfície textual, atingindo o não-dito que também participa na construção dos sentidos da leitura, assim essa leitura ocorre a partir do momento que há interação do leitor com o texto e com o autor.

No tocante à contribuição pessoal, esta pesquisa acadêmica se justifica por inúmeras possibilidades, destacarei aqui uma delas: a aquisição do conhecimento em LP ao longo da minha trajetória como pessoa e como estudante vem a me instigar o anseio por coisas novas, daí se deu o interesse em pesquisar a BNCC voltada para as práticas de linguagem com reflexão no eixo leitura. Desse modo, investigar a importância que a leitura tem no ensino e as formas metodológicas desenvolvida no processo, possibilitando as diferentes formas de língua e linguagem nas suas manifestações sociais, incentivar o discente para a compreensão da sua formação intelectual, cognitiva, social com suporte adequado, fomentando um país com pessoas cultas e com capacidade crítica e reflexiva.

Como justificativa acadêmica e social, o presente trabalho justifica-se na medida em que destaca que, embora a educação como uma ferramenta de ensino e aprendizagem que se dê em todos os lugares, é no contexto escolar que a organização do ensino de LP pode dinamizar a assimilação de conteúdos necessários para o desenvolvimento da mente humana, seja na oralidade, seja na leitura e escrita, em seus mais variados aspectos, socioideológico, socio-histórico, sociodiscursivo e sociocultural, facilitando a concentração de raciocínio e o aprimoramento do ensino, e como objetivo maior o conhecimento como fonte de sentidos para que cada discente possa construir suas relações e responsabilidades com a vida.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro está a introdução, em que se descrevem o tema; problemática de pesquisa; objetivos gerais e específicos; aporte teórico; metodologia; justificativa; divisão do trabalho e conclusão. O segundo capítulo trata da leitura no ensino médio à luz da BNCC, em que se abordam as perspectivas e os problemas, bem como a caracterização de ensino, o eixo leitura nas aulas de LP as temáticas ligadas às juventudes no trabalho com a leitura propostos pelo documento.

No terceiro capítulo, trazemos as concepções de leitura à luz da linguística textual, apontando quais caminhos são eficientes, dentro dessa linha, ao trabalho com a leitura. No quarto capítulo, no intuito interdisciplinar, trazemos as concepções de leitura para a análise do discurso de linha francesa, a fim de aprofundarmos as questões de leitura além da superfície textual. O quinto capítulo é uma proposta didático-pedagógica, aplicável ao ensino médio, a partir da leitura do gênero textual/discursivo tirinha, como base para o estudo e pesquisa sobre temas ligados às juventudes. Nesse momento, trazemos os passos de uma leitura à luz da BNCC e dos arcabouços teórico-metodológicos da linguística textual e da análise do discurso de linha francesa.

Por último, a conclusão em que tecemos comentários de como se deu o presente trabalho e considerações sobre os resultados obtidos ao longo dos estudos vinculados às propostas de leitura de acordo com o documento da BNCC e de acordo com as teorias utilizadas.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa se caracteriza por ser uma pesquisa de caráter documental, conteúdos presentes na BNCC (BRASIL, 2018), bibliográfico e de abordagem qualitativa. De acordo com os estudos de Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa científica tem como objetivo um saber científico, esse saber se dá através do conhecimento apreendido, ou seja, resolvendo problemas

ou procurando um meio de compreender na ciência com observações de fenômenos naturais ou humanos. Dessa forma, a pesquisa se baseia em teorias que serve como ponto de partida para a investigação. Uma pesquisa científica pode dar luz a outras pesquisas mais aprofundadas de um determinado tema. Para Gil (2008, p. 26), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.”. O estudo científico se dá de várias formas, como: consultar livros e revistas, verificar documentos, conversar com pessoas, fazendo perguntas para obter respostas, observações em laboratórios, entre outros. Tendo em vista que o objetivo de um pesquisador de consciência crítica é procurar na ciência a ocorrência de um determinado problema, apoiando-se nas investigações realizadas, encontra-se resposta adequada de acordo com os conhecimentos adquiridos ao longo da pesquisa. “Todo trabalho de pesquisa requer: imaginação criadora, iniciativa, persistência, originalidade e dedicação do pesquisador” (GIL, 2008, p. 26).

2 O EIXO LEITURA NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO À LUZ DA BNCC: PROBLEMAS E PERSPECTIVAS

A Constituição Federal de 1988 dá o direito à educação, constituindo-se dever do Estado e da família assegurá-lo em sua plenitude de valores no exercício da cidadania. A Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB (BRASIL, 1996) já possuía em suas orientações a noção de um documento norteador, no tocante à organização curricular, para a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, de modo que a BNCC surge para esse fim, a saber: a função de estabelecer as políticas nacionais de educação gratuita para todos.

Traremos a seguir alguns apontamentos a respeito da BNCC a fim de elucidar questões pertinentes à proposta de currículo para a etapa do ensino médio, em especial trataremos da questão da leitura. Assim, visamos atender ao objetivo específico: a) caracterizar como se estrutura a BNCC do ensino médio, especialmente no que se refere ao eixo leitura.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA BNCC DO ENSINO MÉDIO

A etapa do ensino médio é de valiosa importância para que o jovem dê continuidade ao aprendizado para garantir as habilidades essenciais para lidar com os aspectos relacionados às práticas emocionais e afetivas, nos seus vários ambientes, sejam eles políticos, sociais, culturais etc. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), para atender às necessidades da formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder às diversidades de expectativas dos jovens quanto à formação, o ensino para as juventudes tem de estar comprometido com a educação integral dos estudantes e com a construção dos seus projetos de vida.

Dessa forma, é direito fundamental do estudante, em sua trajetória e aprimoramento no ensino médio, o desenvolvimento de procedimentos adequados aos estudos, de modo que, assimilando o conhecimento que já traz com o conhecimento novo, possa construir possibilidades para o desenvolvimento intelectual e profissional, sendo capaz de lidar com o mundo e os desafios que perpassam os muros da escola. É importante que as juventudes, na construção do saber, possam aprender a aprender. Para além do papel social, o estudante precisa ter em mente a sua participação na construção de uma sociedade justa e igualitária, com respeito às diferenças de cada um e aprender com elas.

O novo currículo do ensino médio passa a ter mais enfoque nas práticas sociais do estudante, nas instituições escolares. A BNCC (BRASIL, 2018) também amplia as práticas de leitura para além dos gêneros impressos, dando mais destaque aos gêneros que contemplam as tecnologias digitais, informações e comunicações, visto que o século XXI está conhecido como a era do digital. Por que não colocar esses novos processos multissemióticos de aprendizagens dentro das salas de aulas, já que fazem parte do convívio dos jovens? Inserir essa nova realidade é uma maneira de trazer a escola para dentro do contexto do aluno.

O ensino médio dá continuidade às habilidades e competências desde a educação infantil e a educação fundamental, com diferença para os itinerários formativos que fazem parte dessa etapa que visam às competências educacionais no currículo a ser complementado com os currículos de cada contexto social em que o aluno está inserido.

O documento da BNCC (BRASIL, 2018) voltado para o ensino médio norteia as habilidades essenciais que estão divididas em competências a serem desenvolvidas durante a etapa de ensino. Para cada área de aprendizagem foram abordadas competências específicas, com isso o objetivo do ensino médio passa a ser consolidado com as aprendizagens ao longo da aprendizagem, aprofundando os conhecimentos por meio da construção de mecanismos de socialização com responsabilidades às práticas sociais. No documento, essas competências e habilidades estão relacionadas aos campos de atuação, que são: campos de atuação na vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, atuação na vida pública, jornalístico-midiático, artístico-literário e campo artístico. Esses campos de atuação devem ser desenvolvidos ao longo da escolaridade, de forma a contextualizar, por meio de atividades interdisciplinares, as questões cognitivas e social.

2.2 O EIXO LEITURA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO À LUZ DA BNCC

A BNCC (BRASIL, 2018), no componente LP divide as práticas de linguagem em cinco eixos: oralidade, leitura, escrita e produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística semiótica. No tocante ao eixo leitura, compreende as práticas leitoras e as suas dimensões para o ensino médio na perspectiva enunciativa e discursiva. Nosso foco está no eixo leitura, em suas múltiplas formas, nas aprendizagens de LP.

Em relação aos eixos propostos para o componente de LP do ensino médio, o documento os descreve da seguinte maneira:

Os eixos de integração propostos pelo Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. As dimensões, habilidades gerais e conhecimentos considerados, relacionados a essas práticas, também são os mesmos [...] cabendo ao Ensino Médio, como já destacado, sua consolidação e complexificação, e a ênfase nas habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos efeitos de sentido e apreciação e réplica (posicionar-se de maneira responsável em relação a temas e efeitos de sentido do texto; fazer apreciações éticas, estéticas e políticas de textos e produções artísticas e culturais etc.). (BRASIL, 2018, p. 500-501).

Ou seja, no ensino médio ocorre o aprofundamento das questões já levantadas na etapa do ensino fundamental. No tocante ao eixo leitura, a BNCC aborda aspectos que destacam o sentido de linguagem produzida pelos múltiplos modos de manifestação, entre eles estão a oralidade e a escrita, além das várias diversidades de produção de textos verbais ou não verbais. Para o documento, a leitura faz parte da interação ativa do leitor, ampliando sua visão de mundo, ativando a construção do conhecimento, possibilitando a inclusão dos jovens à participação no contexto social, político e cultural em que está inserido.

A BNCC (BRASIL, 2018) abre o leque de condições de leitura para que o estudante, no seu convívio com esses vários modos de manifestação de sentidos, possa aprender a desenvolver os processos de leitura, criando o seu posicionamento crítico na interação com as diversidades para que possa compreender a si mesmo e as pessoas ao seu redor. Ou seja, o documento pontua que se deve construir, dentro da interação social, o respeito a si mesmo e às diferenças sociais, mediadas pela atividade de linguagem. Cabe à escola, enquanto propulsora dessa interação, auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas potencialidades, dentre elas a socioemocional, cognitiva e interativa, desenvolvendo, assim, atitudes de respeito pela diversidade e a empatia pelo diferente.

A capacidade de interpretação que a leitura exige requer o contato com várias práticas de leitura de diferentes gêneros textuais, uma vez que o contato com essa gama diversificada de textos proporciona ao jovem o acesso aos diferentes modos de culturas, de comportamentos, de gostos e de gestos. Além disso, apropriar-se de um texto resulta em uma construção de um conhecimento de mundo novo. A leitura dos textos passa a ser a fonte de conhecimento e de informações insubstituíveis para uma formação integrada com a autonomia do estudante. O documento assume um papel norteador dentro das suas competências e habilidades no tocante ao desenvolvimento desse processo no convívio escolar. A escola passa a ser o espaço que contempla e promove a aquisição do saber. A escola como construtora de conhecimento precisa trazer para dentro da sala de aula o que o estudante traz de conhecimento de modo a aprimorá-lo dentro do convívio educacional por meio das leituras de diversificados gêneros textuais.

O documento ainda ressalta a importância das novas mídias. Dando ênfase às novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), a BNCC (BRASIL, 2018) destaca a importância do mundo cada vez mais amoldado às tecnologias, as quais, por sua vez, fazem parte da cultura juvenil. O uso das comunicações digitais no espaço escolar, dentre elas o acesso à internet, traz significativas contribuições para o processo de aquisição dos conhecimentos por meio de incursões investigativas em plataformas de vídeos, áudios, músicas, *sites* de notícias, bibliotecas digitais, gamificação *etc.*

2.3 TEMÁTICAS LIGADAS ÀS JUVENTUDES NO TRABALHO COM A LEITURA NA BNCC

A BNCC (BRASIL, 2018) destaca o termo “juventudes” no sentido de pluralidade, compreendendo que, para além da continuidade de formação do educando, devem-se destacar as particularidades e singularidades que os jovens trazem ao longo da jornada educacional e social, em sua condição socio-histórica, ideológica, étnica, sociocultural. Desse modo: “Para atingir essa finalidade, é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias” (BRASIL, 2018, p. 465).

A fim de cumprir isso que o documento estabelece, a escola deve ser a estrutura fundamental para que as habilidades construídas ao longo do ensino fundamental e a vivência social do estudante possam ser continuadas ao longo do ensino médio. As juventudes significam a compreensão do sujeito individual e coletivo. Ou seja, estabelecem ligações no exercício da cidadania, compreendendo que os jovens estão inseridos no contexto social em que as pluralidades culturais, sociais e históricas do estudante fazem parte de si e do mundo que cada vez mais está dinâmico e diversificado em relação às dimensões de aprendizagem.

O documento traz às juventudes o acolhimento às diversidades que cada jovem tem, de modo a permitir a construção do respeito dentro do convívio social. Os jovens como seres autônomos nas suas escolhas, através da construção do conhecimento, são munidos dessa propriedade para construir habilidades de tomada de decisão sobre o que querem para o futuro, ao longo da formação básica até o trabalho. Sendo assim, as juventudes são protagonistas de

suas escolhas no processo de aquisição do conhecimento, ao ponto de poderem estabelecer metas e projetos de vida para o exercício da cidadania.

De acordo com o documento:

Nessa mesma direção, é também finalidade do Ensino Médio o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária [...]. (BRASIL, 2018, p. 466).

Nesse contexto, as juventudes também precisam compreender a si mesmo, seu corpo e saber lidar com as suas emoções e sentimentos. Com isso, saber lidar com as diversidades e as relações interpessoais, saber que cada um tem sua particularidade dentro de um contexto social, e saber respeitá-las; saber lidar e solucionar os conflitos, promovendo os diálogos com equidade.

Na etapa do ensino médio, o estudante já chega com uma bagagem de conhecimento que desenvolveu nas etapas do ensino infantil e ao longo do ensino fundamental. Desse modo, o estudante já tem propriedade de compreender significativamente práticas de linguagem. Espera-se que já consigam, para além da mera decodificação, compreender os usos da linguagem que vai desde a compreensão de um texto com teor crítico até as diversas práticas sociais, entre elas desenvolver habilidades para a produção de conhecimentos dentro da realidade de cada um.

Tendo em vista isso, espera-se que os jovens saibam:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p. 493).

Com isso, criam-se possibilidades em que os jovens possam construir o seu protagonismo no exercício da cidadania, com pensamento crítico e responsabilidade nas questões voltadas às práticas culturais e éticas, exercendo o papel de cidadão consciente. Desse modo, espera-se que, na etapa do ensino médio, os jovens aprofundem os estudos no componente de LP nas questões que tocam o campo da vida pessoal.

3 CONCEPÇÕES E FUNÇÕES DA LEITURA A PARTIR DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

No livro “Ler e compreender: os sentidos do texto”, as autoras Kock e Elias (2012), já na introdução, destacam a importância da interação do leitor com o texto propriamente dito. Essa interação se dá através da comunicação entre os sujeitos sociais com o texto. Aqui, nós nos encontramos com o fato de que a interação social constrói diversos modos de linguagem. Como as duas faces de uma mesma experiência, a linguagem faz sentido nos contextos linguístico e sociocognitivo em que se desenvolve como a principal agente de transformação diante dos múltiplos sentidos que um texto é capaz de gerar.

Diante do implícito que compõe o texto, cabe ao leitor, com seu conhecimento de mundo, dialogar e extrair dele algo a mais, ou seja, o que subjaz, a parte mais profunda da superfície textual. Segundo as autoras, isso é possível quando o leitor apropria-se do texto, conhece o autor e as informações que o próprio texto lhe oferece. Nas palavras das autoras:

O sentido de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação. **A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS 2012, p. 11, grifos das autoras).

Desse modo, cabe ao leitor compreender os sentidos que o autor do texto transmitiu desde a superfície textual até a sua profundidade, ao qual chamamos de implícito, o que está além do dito. Agindo assim, o leitor será capaz de preencher as lacunas, atribuindo sentido ao texto.

No primeiro capítulo, as autoras enfocam o tema da concepção de leitura, trazendo a leitura como significação para a nossa vida. Elas destacam, nessa direção, a importância da escola na construção do hábito de leitura durante a formação de crianças e jovens. Ademais, as autoras se questionam como essa leitura se dá, qual é o sentido do ato de ler? Para que ler? E como ler? A seguir elencamos algumas das respostas que elas dão a essas questões:

- A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;
- A leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da decodificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo. (KOCH; ELIAS, 2012, p. 11).

Além disso, elas enfatizam a questão do posicionamento do sujeito, da língua, do texto e do sentido. De acordo com as autoras, a leitura tem sentido quando há interação autor-texto-leitor. Assim, compreende-se que o sentido de ler é dado quando o texto tem finalidade para quem está lendo, de modo a levar esse alguém a ter autonomia diante do texto, decodificando e compreendendo o que está nas entrelinhas. Logo, é de suma importância que essa interação passe a ser estabelecida no processo de leitura. Essa perspectiva baseia-se:

[...] em uma concepção **sociocognitivo-interacional** de língua que privilegia **os sujeitos e seus conhecimentos em processos de interação**. O lugar mesmo de interação – como já dissemos – é o texto cujo sentido “não está lá”, mas é construído, considerando-se, para tanto, as “sinalizações” textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma “atitude responsiva ativa”. (KAKHTIN, 1992, p. 290 *apud* KOCH; ELIAS, 2010, p. 12, grifos das autoras).

Dialogando com algumas concepções da linguística textual, Martins (2006), a respeito do processo de leitura, diz que quando falamos em leitura, a leitura no sentido amplo da palavra, estamos falando das múltiplas possibilidades que temos desse ato: a leitura de um gesto, de um olhar, da mão *etc.*, mostrando, assim, que a leitura perpassa a escrita. A autora enfatiza que a leitura está em toda parte, basta que possamos ter as habilidades de compreensão do mundo para que haja leitura. Recuperando uma frase famosa de Paulo Freire, a autora lembra-nos de que “A leitura de mundo precede a leitura da palavra” (MARTINS, 2006, p. 10). Para que a leitura de mundo possa fazer sentido é preciso que aconteça a decodificação e a compreensão do que está dito, descortinar o não tido. Sendo assim, a palavra passa a fazer sentido no mundo, com isso o indivíduo passa a enxergar as informações e adquirir conhecimento a respeito das coisas no mundo. Aqui também encontramos a importância nos conhecimentos prévios do leitor e na interação entre textos-sujeitos.

Segundo Martins (2006), começamos a ler desde o momento em que temos contato com o mundo exterior, ou seja, desde o nascimento já temos contato com a luz e a escuridão, uma que nos irrita e a outra que nos acalenta, e passamos a fazer parte e a dar sentido ao mundo que nos cerca. Com isso, a autora destaca que, para além da leitura dos gestos, dos sons e dos sentidos, a leitura acontece de fato quando vivemos a experiência de ler a nós mesmos e conseguimos ler as coisas ao nosso redor. Como coloca Martins (p. 16), ao se referir à experiência do ato de ler:

Nunca esgaravatei a terra nem farejei ninhos, não herborizei nem joguei pedras nos passarinhos. Mas os livros foram meus passarinhos e meus ninhos, meus animais domésticos, meu estábulo e meu campo; a biblioteca era o mundo colhido num

espelho; tinha a sua espessura infinita, a sua variedade e a sua imprevisibilidade. Eu me lançava a incríveis aventuras: era preciso escalar as cadeiras, as mesas, com o risco de provocar avalanches que me teriam sepultado.

De acordo com a autora, essa citação define a importância da leitura no sentido simbólico, uma imagem que percorre um acontecimento. Ao tentar compreender a questão da leitura, podemos dar luz à nossa imaginação. Além disso, a autora também considera que a leitura é realizada a partir de um diálogo entre o leitor e o objeto lido, é ir ao encontro do mundo antes não navegado e passando a dar sentido a ele. O mundo onde possamos nos teletransportar com experiências sem ao menos sair do lugar, é isso que a autora nos mostra. O poder da leitura passa a nos pertencer, lendo e se apropriando de tudo que está ao nosso alcance, como uma apropriação individual, que tem o poder de nos transportar para lugares subjetivos e com isso nos apropriarmos dele.

Martins (2006) coloca a leitura como algo a ser de propriedade do indivíduo, para ele e com ele, um emaranhado a ser desvelado. Para que isso ocorra, é preciso decodificar o signo linguístico, mas sem esquecer que só o conhecimento da língua não é suficiente para a leitura se efetivar. Para a autora:

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras [...]. (MARTINS, 2006, p. 17).

Daí passamos a ser indivíduos autônomos e com isso podemos compreender o caminhar com a leitura e fazer da nossa experiência de mundo uma história. Segundo Martins (2006), o ato de ler perpassa um saber, ou seja, vai além do texto escrito, o ato de ler está atrelado às diferenças individuais, culturais, sociais. Diante disso, a leitura está associada ao conhecimento subjetivo e objetivo do indivíduo, quem ler a leitura de mundo consegue ser um sujeito intelectual para as causas particulares e sociais; quem ler nas entrelinhas de um olhar, ou de um texto está apto a desvendar os segredos da linguagem verbal e não verbal. Compreender o dito no não dito é estabelecer o conhecimento e se apropriar dele, tornando-se, assim, um sujeito pensante e capaz de exercer seu papel na sociedade, de criar e participar de uma sociedade mais justa e que respeite os direitos e a individualidade de cada um.

Passamos, agora, a contextualizar as noções e os sentidos do texto de acordo com os estudos de Antunes (2010). No quarto capítulo intitulado Noções preliminares sobre o texto e suas propriedades, a autora destaca a importância da interação da linguagem. Logo no prefácio do livro, *Análises de textos: fundamentos e práticas*, o escritor Bagno no prefácio do livro

Noções e os sentidos do texto (2010) destaca a linguagem como sendo inerente ao ser humano, destaca esse pertencimento ao abordar como exemplo os peixes que em sua totalidade não existem longe da água, a água passa a ser a representação da metáfora da vida para os peixes. Bagno ilustra, desse modo, que, tal como os peixes não existiriam fora da água, as relações humanas não existem fora da linguagem.

De acordo com os estudos de Antunes (2010), a atividade da linguagem faz parte da funcionalidade comunicativa e interativa. Até mesmo nos balbucios de um bebê há a presença de textos, uma vez que o que denominamos de texto passa a ser a parte de o todo integrado. A autora destaca que quando há uma interação dialógica entre duas pessoas daí se forma o texto, pois o texto tem como finalidade criar um propósito comunicativo. Desse modo, entende-se o porquê de um balbucio ser um texto: o bebê tenciona comunicar-se, interagir.

Antunes (2010) dialoga com os conceitos de Halliday e Hasan (1989), dois dos fundadores da linguística textual. Estes autores definem texto como sendo a linguagem funcional da interação do homem com o mundo. Nessa mesma linha de conceito, Antunes (2010) destaca o conceito de texto de acordo com Schimit (1978), o qual define que o texto é um conjunto de enunciados gerando ações linguísticas, sociais e cognitivas, que serve para dar sentido ao interlocutor que se apropria dele, ou seja, o texto é escrito com a finalidade segundo a qual haja uma interação com o interlocutor. De acordo com Antunes (2010, p. 32) “O texto se constrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central, de um núcleo semântico, que lhe dá continuidade e unidade”. Além disso, a autora destaca que o texto tem de ter princípios de coesão e coerência na sua produção e não um emaranhado de palavras soltas.

Nessa mesma linha de pesquisa, Koch (2004, p. 40) argumenta que:

É preciso lembrar que o texto tem reflexos importantes sobre a situação, visto que o mundo textual não é jamais idêntico ao mundo real. Ao construir um texto o produtor reconstrói o mundo de acordo com suas experiências, seus objetivos, propósitos, convicções, crenças, isto é, seu modo de ver o mundo. O interlocutor, por sua vez, interpreta o texto de conformidade com seus propósitos, convicções, perspectivas. Há sempre uma mediação entre o mundo real e o mundo construído pelo texto.

Tendo isso em vista, Koch (2004), em seu livro “Introdução à linguística do texto: trajetória e grandes temas”, no capítulo quatro, aborda a noção de textualidade. De acordo com a autora, é a noção de textualidade que garante e sustenta a ideia de texto. A textualidade é um conceito que se ampara, por sua vez, em sete categorias de análise textual, a saber: coesão, coerência, situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade. Conceitos que serão desenvolvidos na nossa proposta didática.

4 CONCEPÇÕES E FUNÇÕES DA LEITURA A PARTIR DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA

De acordo com Orlandi (2013), em seu livro “Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos”, é importante conhecer a linguagem para além de seu estudo do sistema de signos ou como regras formais, como a construção do bem falar, a língua culta, a língua da gramática normativa. Em seu entendimento, a autora enfatiza a língua/linguagem como interação entre sujeitos dentro de um contexto de sentido. E o que seria essa concepção de linguagem dentro do discurso? É a interação discursiva entre os sujeitos em determinado contexto social, fazendo referência ao discurso entre os interlocutores. Essa interação se dá através da legibilidade entre autor-texto-leitor, entre os sujeitos pertencentes a uma ideologia. Por sua vez, essa ideologia ocorre entre os indivíduos e se dá através do inconsciente e da historicidade que cada ser humano carrega dentro de si. Nas palavras da autora:

A análise de discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessam. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. (ORLANDI, 2013, p. 15).

Segundo Orlandi (2013), todos os indivíduos carregam um emaranhado de memórias que faz parte da sua historicidade, da sua subjetividade e objetividade perante as coisas do mundo. A autora cita a importância de compreender a concepção de leitura dentro da análise do discurso. Desse modo, a autora toca na questão de como essa leitura do discurso se dá entre os participantes. A compreensão do discurso vai depender da interação comunicativa: a quem o texto é direcionado; qual finalidade etc. A análise de discurso é de abordagem social. Segundo a autora, a interação vai depender de qual contexto o interlocutor faz parte, para daí fazer sentido a palavra, com isso significando. Orlandi (2013) destaca o discurso como a própria produção da existência humana como geradora de sentido, o ser humano dá significado e vai significando as coisas através do discurso entre si e o mundo.

A autora, dialogando com os estudos de Pêcheux (1975), sobre o conceito de ideologia, afirma que “Não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido”(ORLANDI, 2013, p. 17). Sendo assim, para trazer sentido o discurso precisa da ideologia e da história dos sujeitos. Orlandi (2013) ainda acrescenta que a análise de discurso não tem fim em si mesma, ou seja, que não tem resposta pronta, acabada, que não há somente uma chave para abrir e fechar uma

significação e as possibilidades de discurso dentro de um texto, o texto é o meio para o discurso e não o fim.

Orlandi, no seu livro “Discurso e Leitura” (2008, p. 8), enfoca a noção de leitura e discurso na perspectiva de múltiplos fatores, vejamos alguns:

- a) o de pensar a produção da leitura e, logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e vários modos de leitura;
- f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social.

Segundo Orlandi (2008), esses modos de leituras se desenvolvem a partir do momento em que o sujeito interage com o texto e compreende o dito e o não dito, o que o texto não diz, mas o constitui em sua significação. Com isso, a legibilidade de um texto, de acordo com os estudos da autora, vai depender das condições de conhecimento que os individuais trazem acerca de um determinado tipo de texto, seja o texto uma receita culinária seja o texto um tratado filosófico de Aristóteles. A questão da legibilidade está vinculada ao autor-leitor, estabelecendo, assim, uma compreensão do que está na superfície do texto e da parte mais densa do texto. Isso se dá a partir dos mecanismos da cultura de mundo que o leitor tem, para, dessa maneira, produzir múltiplas possibilidades de leituras. Isto é, o leitor vai se colocando diante do texto e mediando o tipo de leitura e significando-a.

Orlandi (2008) destaca a importância dos textos não como produção estanque, absoluta em si, mas como parte do sujeito e para ele. A autora complementa a noção de legibilidade de um texto ao atrelá-la à historicidade do leitor. Nessa direção, destaca os elementos de significação de um texto, tomando os leitores como os interlocutores ativos na construção do conhecimento sobre as várias formas de fazer leitura, enfatizando que, para que a leitura flua bem e que se tenha compreensão de um texto, não podemos lê-lo de qualquer forma. A autora elenca os elementos de significação que sistematizam a leitura de um o texto, a saber:

- a) a relação do texto com o autor: o que o autor quis dizer?
- b) relação do texto com outros textos: em que este texto difere de tal texto?
- c) relação com seu referente: o que o texto diz de X?
- d) relação do texto com o leitor: o que você entendeu?
- e) relação do texto com o para quem se lê: (se for o professor),

o que é mais significativo neste texto para o professor Z? O que significa X para o professor Z? (p. 10).

Tendo isso em vista, a autora destaca os elementos de compreensão de um texto quando cita que o leitor precisa ter conhecimentos sobre a escrita do autor, que tipo de texto está vinculando certo sentido, destaca a intertextualidade entre um texto e vários textos. Em síntese, reforça que o sentido do texto é construído no processo de interação autor-texto-leitor.

5 GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO TIRINHA APLICÁVEL À MEDIAÇÃO DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO COMO PRÁTICA DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE TEMAS LIGADOS ÀS JUVENTUDES

Neste capítulo, desenvolvemos uma proposta didática com vistas ao seguinte objetivo específico: c) propor estratégias de trabalho a partir do gênero textual/discursivo tirinha aplicáveis às práticas de estudo e pesquisa sobre temas ligados às juventudes. Para alcançarmos esse objetivo, escolhemos duas tirinhas que fizeram parte de três edições do Exame Nacional do Ensino Médio. A seguir, faremos, rapidamente, algumas discussões a respeito dos gêneros textuais/discursivos, noções teórico-metodológicas que embasaram, juntamente com as noções da linguística textual e da Análise do Discurso de linha francesa- AD a nossa proposta de leitura.

De acordo com Marcuschi (2010), os gêneros textuais são fruto do trabalho coletivo, contribuem para organizar as atividades do dia a dia, são entidades sociodiscursivas, forma de ação social, histórica e cognitiva em qualquer esfera de comunicação, seja oral ou escrita. Eles caracterizam-se como maleáveis, dinâmicos e plásticos e surgem de acordo com a necessidade sociocomunicativa, ou seja, ganham novas formas à medida que vão surgindo novas necessidades de comunicação no meio de dada sociedade. Para Marcuschi (2010), os gêneros textuais, enquanto categoria fluida, são elaborados a partir de um conjunto de práticas sociais, que envolve os aspectos de oralidade e escrita, como entidades distintas, com possíveis transformações de acordo com a evolução da língua. De domínio social, ideológico, com estrutura composicional, funcional, produto da criatividade humana, mesclam-se objetivando a necessidade de cada campo de atividade humana.

5.1 PROPOSTA DE LEITURA DE DUAS TIRINHAS À LUZ DOS POSTULADOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL, DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA E DA BNCC

Para atingirmos o objetivo específico “c”, acima mencionado, selecionamos duas tirinhas, recolhidas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, dos anos de 2012 e 2013. O gênero textual/discursivo tirinha é caracterizado por sua composição verbal e visual, além de sua brevidade, em um espaço horizontal ocupado por três blocos, contendo início, meio e fim da historinha ali contada. Nossa proposta nesta leitura é buscar amparo teórico-metodológico

na Linguística Textual na AD para o trabalho com a leitura no ensino médio em consonância com o que diz a BNCC. A seguir, desenvolveremos as leituras das tirinhas.

5.1.1 Tirinha 1:



Fonte: ENEM (2013)¹.

Analisando a tirinha retirada do Enem, para começo de conversa, compreendermos que o gênero tirinha nos permite utilizar a linguagem verbal e não verbal. Como assinala Rojo (2015, p. 25): “Um texto ou um enunciado é, como vimos, um dito (ou cantado, escrito ou mesmo pensado) concreto e único, ‘irrepetível’, que gera significação e se vale da língua/ linguagem para sua materialização, construindo o discurso”. De acordo com Rojo, os tipos de discurso se dão através do texto propriamente dito e das suas múltiplas maneiras de existir, como os textos multimodais. A autora enfatiza a importância de se trabalhar com os textos modais no ensino e aprendizado dos estudantes, sejam eles escritos, falados ou ilustrados. A BNCC (2018, p. 471) acorda a questão:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.

Começamos nesta análise com o gênero textual/discursivo tirinha, ao analisarmos a tirinha do Enem de 2013. Essa Tirinha faz parte da nossa proposta de leitura para alunos do ensino médio. Na análise da primeira tirinha, destacamos o não dito, de acordo com a AD

¹ CURY, C. Disponível em: <http://tirasnacionais.blogspot.com>. Acesso em: 20 set. 2022.

Francesa, percebe-se acima, nos balões, a fala do narrador em forma de legendas, a própria fala do personagem destaca a ironia que está na legenda do primeiro balão, o autor enfatiza a ironia dentro do retângulo escrito “No mundo conectado não há preconceitos”. A crítica está direcionada às práticas sociais nas mídias digitais, onde há um sujeito se comunicando através das redes sociais e seu discurso no perfil é enganador, uma vez que escreve: “Sou alto, loiro e sincero”. Há na fala do personagem algo contrário ao que ele é e ao que o autor destaca na legenda. Percebe-se que o emissor da mensagem transmite uma ideia de perfil que não condiz com a realidade.

No segundo quadrinho, continua o discurso do autor quanto aos comportamentos contraditórios. “Não há ignorância”, é a legenda no segundo quadrinho. Dentro do balão 2, destacam-se a fala do personagem 1 conversando com o personagem 2 sobre a importância da leitura, o personagem 1 fala que não há importância ao ler um livro e cita a Wikipédia como um meio de informação, citando “Ler pra quê? Tem tudo na Wikipédia!”. O personagem 2 está com o livro de “Os sertões”, de Euclides da Cunha, em mãos, logo acima da sua cabeça uma interrogação em aberto. O autor da tirinha, por meio desse episódio, ironicamente afirma a ignorância.

E no terceiro quadrinho, o autor ironiza a questão das relações virtuais, a legenda destaca “E não há covardia”, destacando a personagem com o celular na mão, ao qual chega uma mensagem de alguém rompendo, virtualmente, o namoro com a personagem em questão.

A BNCC (2018) destaca a importância da leitura na construção dos sentidos e suas habilidades essenciais, a saber: as competências específicas 3 e 4:

(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias (p. 492).

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação (p. 493).

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas (p. 493).

Com base nos estudos de Koch e Elias (2012), destacamos na análise da primeira tirinha a questão referente à intertextualidade, as autoras destacam-na como algo indispensável na compreensão da leitura na produção de sentido. No primeiro quadrinho, há no balão a fala do personagem e acima uma legenda fazendo referência à ironia da postura do personagem. A informatividade da tirinha analisada cria no leitor uma expectativa a respeito da omissão dos

dados passados pelo personagem, essa quebra de expectativa está explícita na linguagem não verbal característica nas tirinhas. A situacionalidade ocorre a partir do exposto acima da fala do balão, o autor utiliza do verbal e não verbal para que haja a compreensão dos sentidos para o leitor. O mesmo acontece nos demais quadrinhos.

A análise das tirinhas do Enem propõe estabelecer a compreensão dos modos de leitura entre os sujeitos e sentidos, segundo a autora Orlandi (1988), dialogando de um mesmo processo: o da significação. Em destaque, estão os elementos constitutivos da linguística textual e da análise de discurso. Fazendo a percepção entre autor-texto-leitor, compreendem-se os sentidos do texto como forma de leitura parafrástica, no sentido linguístico, e polissêmico, no sentido ideológico. As autoras Koch e Elias (2012), Orlandi (2008; 2013) e Guimarães (2009) destacam o sentido de um texto a partir de tipos de leituras e esses tipos de leituras estão na potencialidade do conhecimento que os interlocutores têm em se apropriar de um texto. Dito isso, a legibilidade de um texto é formada através dos sujeitos interagindo com o texto de acordo com suas necessidades de leitura e compreensão numa esfera de comunicação histórica, ideológica e social. Dessa maneira, construindo a legibilidade de um texto, os sentidos dos textos são estabelecidos entre o autor e o leitor, saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significante.

Na análise da primeira tirinha, destacamos, à luz da linguística textual, a situacionalidade de um texto se dá através do entorno socio-político-cultural em que dada situação comunicativa está inserido, ou seja, para que haja a situacionalidade o emissor precisa estabelecer uma comunicação com o interlocutor de acordo com seus propósitos, convicções e perspectivas (KOCH, 2004). Destacando que o mundo virtual em que o emissor está inserido não é o mesmo do mundo imaginário do interlocutor, com isso é de suma importância que haja coerência e coesão na comunicação para fazer sentido.

Como em destaque, na primeira tirinha há uma ironia entre pontos de vistas distintos, o autor na legenda acima dos balões retrata a realidade onde as pessoas se comunicam através das redes sociais em um contexto de situacionalidade em que o interlocutor passa um perfil falso: na fala do primeiro balão o emissor diz ser alto, loiro e sincero. A situacionalidade está presente na quebra de perspectiva do real em relação ao imaginário, pois a linguagem não verbal retratada na tirinha essa quebra. O homem está por trás de um perfil falso e o autor da tirinha destaca a ironia na fala do retângulo acima do personagem, enfocando que no mundo conectado há preconceito, uma vez que é isso que subjaz ao que está escrito.

Nesse contexto em que a tirinha está inserida, destaca-se também a importância da informatividade. No segundo quadrinho, a questão da ignorância frente às práticas de

conhecimento, em que um personagem questiona o papel da leitura, “ler para quê? Tem tudo na Wikipédia!”, o autor do texto destaca logo acima da fala dos personagens a ironia na informação transmitida, na legenda “Não há ignorância”, enquanto o personagem 2 indignado com a fala do personagem 1 aparece confuso, acima de sua cabeça um sinal de interrogação, em suas mãos está o livro “Os Sertões”, de Euclides da Cunha. No último quadrinho, destacamos a intencionalidade de acordo com os estudos de Koch (2004). Refere-se aos diversos modos como os sujeitos utilizam os textos para se comunicar. No último quadrinho, a personagem recebe uma mensagem de término do namoro, mais uma vez o autor destaca a ironia nas relações virtuais, através da legenda “E não há covardia”. Com isso, a BNCC (2018) destaca a importância de estudar os gêneros textuais multimodais.

Na análise de discurso, de acordo com os estudos de Orlandi (1988) e Guimarães (2009), o discurso se dá através da interação entre os sujeitos diante de uma estrutura social, ou seja, o discurso se faz presente através das ideologias em que cada sujeito está inserido. Destacamos na análise da tirinha o discurso como fator social dentro de um contexto “Todo discurso é endereçado a um interlocutor” (GUIMARÃES, 2009, p. 91). Dito isso, a autora destaca a interação comunicativa que observamos na fala dos personagens no primeiro e no último quadrinho. A intenção comunicativa do discurso não a qualquer sujeito, mas aos sujeitos a quem a mensagem é direcionada como forma de compreensão do dito e do não tido. A autora destaca o discurso como fator social, histórico e ideológico, o primeiro quadrinho foi direcionado aos interlocutores que têm interesse em pessoas altas, loiras e sincera; já no último, a realidade presente nas redes sociais, onde tudo é possível sem haver a preocupação diante do interlocutor.

5.1.2 Tirinha 2:



Fonte: ENEM (2012)².

² LAERTE. Disponível em: <http://blog.educacional.com.br>. Acesso em: 20 set. 2022.

Na terceira tirinha do Enem de 2012, há uma questão de elaborar um discurso de acordo com os anseios do consumidor. No primeiro quadrinho, há um diálogo na tentativa de venda de uma maçã, somente no penúltimo quadrinho percebe-se o discurso do vendedor em relação ao anseio da interlocutora dando certo, a personagem Branca de Neve deixa-se levar por seu anseio por consumo, neste caso, um celular. De acordo com os estudos de Koch e Elias (2012), é preciso compreender o que não está no texto, mas o compreendemos de acordo com nossa bagagem de conhecimento do não dito no dito. No último quadrinho, Branca de Neve acaba sendo enganada mais uma vez.

As autoras Koch e Elias (2012) destacam a importância da leitura de outros textos na compreensão de novos textos, para, dessa maneira, atribuir-lhe sentido. As autoras chamam esse conhecimento de intertextualidade.

Como vemos, a intertextualidade é elemento constituinte e constitutivo do processo de **escrita/leitura** e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos. (KOCH; ELIAS, 2012, p. 86, grifo das autoras).

Sobre a intertextualidade da tirinha da Branca de Neve, destacamos a importância do implícito, como a autora Koch (2004) destaca “A intertextualidade compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos.” (p. 42). A autora destaca que todo texto é escrito com base em textos anteriores, e cabe aos leitores compreender através de seus conhecimentos cognitivos armazenados de leitor sobre qual o texto se refere, o que está nas entrelinhas. Quanto maior for esse conhecimento, maior será a compreensão de um determinado texto. Nesse caso, nosso *corpus* de análise é uma tirinha que faz essa conexão com a clássica da literatura “A Branca de Neve”. No primeiro quadrinho e no último, ambos têm a personagem da bruxa, fazendo parte do discurso e também destaca a intertextualidade com a Bíblia Sagrada quando destaca o personagem “cobra” no segundo quadrinho, tentando persuadir Branca de Neve a comprar uma maçã, fazendo alusão à tentação de Eva no Éden.

De acordo com a BNCC (2018, p. 498, grifos do documento):

[...] Cabe ao Ensino Médio **aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos**, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e **alargar as referências estéticas**,

éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.

Nessa direção, também recorreremos aos estudos do discurso para aprofundar os sentidos. De acordo com Orlandi (2008; 2013), a legibilidade de um texto se dá através dos conhecimentos que o leitor tem de determinado texto, com esses conhecimentos prévios o texto tanto passa a ter sentido quanto passa a dar sentido. De acordo com os estudos da análise de discurso de linha francesa, Orland (2008) destaca o discurso para as relações sociais, histórica e ideológica, ao analisarmos a terceira tirinha depreendemos dos textos verbal e não verbal, a questão do clássico da literatura “A Branca de Neve”, dos Irmãos Grimm.

Os estudos de Koch e Elias (2012, p. 93, grifo das autoras) destacam a importância da compreensão do texto através do implícito, as autoras destacam o implícito como algo inerente ao texto:

Ainda na concepção de **intertextualidade implícita**, consideramos a manipulação que o produtor do texto opera sobre texto alheio ou mesmo próprio, com o fim de produzir determinados efeitos de sentidos, recurso muito usado, por exemplo, na publicidade, no humor, na canção popular, bem como na literatura.

Desse modo, essa tirinha traz a noção de conhecimento a respeito do que vai acontecer com a Branca de Neve, ela come a maçã e mais uma vez a representação do implícito no texto. Nessa mesma, linha Koch (2004) aborda a questão da situacionalidade de um texto, com o objetivo de o interlocutor apropriar-se do texto e com isso desvenda o que está implícito no texto. A autora destaca a questão da intertextualidade de um texto fazendo essa conexão de atribuição de sentidos, com isso trazer o sentido de interação entre ambos os textos.

Orlandi (2008) citando Paul Veyne (1971) destaca a leitura não vista de várias perspectivas metodológicas de sentido e sim um acontecimento visto de vários objetivos de conhecimento, atribuindo assim significado de acordo com suas características e propriedades de um texto, podemos nos referir, nesse caso, com a intertextualidade da tirinha no segundo quadrinho, à narrativa bíblica: a mulher sendo persuadida a comprar uma maçã; o emissor dessa venda é uma serpente, construindo, assim, a intertextualidade com os textos.

Dando continuidade análise na perspectiva da análise de discurso, segundo a autora Guimarães (2009, p. 94) destaca: “Nessas relações dialógicas é que se apreende não um sujeito único produtor do discurso - mas várias vozes. As palavras vêm sempre carregadas, contidas em outros discursos, ou seja, presentifica-se o interdiscurso que atravessa o intradiscurso.”. A

autora destaca a intertextualidade como continuidade do discurso, e destaca a linguagem enquanto discurso, ou seja, enquanto interação entre os sujeitos. E no último quadrinho, como coloca Orlandi (2008, p. 23), “Entendemos também como incompletude o fato de que o que caracteriza qualquer discurso é a multiplicidade de sentidos possíveis”. Orlandi (2008) destaca nesse trecho a importância do discurso como gerador de textos dialogando entre si, fazendo com isso que haja no discurso várias possibilidades de sentidos. Destaca que não existe um único sentido dentro de um discurso.

5.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A LEITURA DAS TIRINHAS

PROPOSTA PEDAGÓGICA

PROPOSTA:

Desenvolver habilidades do eixo leitura através de atividades a partir do gênero textual/discursivo tirinha aplicáveis às práticas de estudo com temas ligados às juventudes.

DISCIPLINA:

Língua Portuguesa.

OBJETIVO GERAL

Abordar o eixo leitura aplicável ao trabalho com a língua portuguesa no ensino médio.

Objetivos específicos

- Identificar o estudo do gênero textual/discursivo tirinha como valiosa importância para o desenvolvimento da aprendizagem nas aulas de leitura e compreensão do texto e do discurso.
- Reconhecer o implícito nos textos/discursos dialogando com outros textos/discursos.
- Compreender os sentidos do texto e do discurso que são construídos na interação entre texto-discursos-
sujeitos.

- Utilizar a leitura para aprofundar as experiências e os conhecimentos do leitor.

ANO:

Alunos do Ensino Médio

TEMPO PROGRAMADO:

04 (aulas) com duração de 50 minutos cada aula.

INTRODUÇÃO:

O termo Sequência Didática (SD) passou a ser utilizado no ano de 1996, na França, durante o ensino de línguas. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p. 53), “o termo SD pode ser caracterizado por um conjunto de atividades programadas, organizadas sistematicamente, mediante de um gênero textual, possibilitando a aprendizagem do aluno por meio da comunicação”.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p. 83), “sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Além disso, a utilização de recursos metodológicos que não sigam o ensino tradicional mostra-se como uma estratégia de grande valia para atender todas as expectativas de aprendizagem da turma, ressaltando as diferentes formas de aprender de cada um, sendo esse método facilitador do processo de ensino e aprendizagem”.

Apresentação inicial (1 aula)

Neste primeiro momento, algumas perguntas serão feitas a respeito de tipos de leitura, abordar a leitura como aquisição de conhecimento e desenvolvimento intelectual para além do espaço escolar.

O objetivo desta sequência didática é propor uma aprendizagem de conhecimentos que os estudantes possam mobilizar durante a leitura e relacionar com as informações explicitadas no texto e com seus conhecimentos prévios possam analisar o contexto ou situação de comunicação entre outros textos. Serão fundamentais para a construção de sentido, de modo geral, buscar concepções de leitura e metodologias para compreender bem um texto e se apropriar dele na interação autor-texto-leitor.

MÓDULO DE ENSINO 1 (1 aula)

O gênero proposto para este exercício serão duas tirinhas retiradas do Enem de 2012 e 2013. Para isso, os alunos irão amplificar os seus conhecimentos sobre uma temática que já têm conhecimentos prévios dos anos do ensino fundamental II. Neste primeiro momento, é importante que o professor inicie a aula com uma roda de conversa para realizar alguns questionamentos sobre o gênero trabalhado, neste caso deve ser perguntado aos alunos:



Fonte: ENEM (2012)³.

- O que vocês conhecem sobre o gênero textual tirinha?
- Já estudaram ao longo das etapas do ensino fundamental II?
- Quais suas principais características?

Neste momento o professor (a) apresenta a primeira tirinha da análise em questão.

Por fim, será realizada uma troca de conhecimentos, em que cada aluno compartilhará o que sabe. Neste momento, é essencial o procedimento adequado, de modo que, assimilando o conhecimento que já traz com o conhecimento novo, possa construir possibilidades para a produção de saberes dentro da realidade de cada um.

³ LAERTE. Disponível em: <http://blog.educacional.com.br>. Acesso em: 20 set. 2022.

MÓDULO DE ENSINO 2 (1 AULA)

O(a) professor(a) irá expor a imagem da tirinha “do Enem 2013” para que os alunos explorem as informações presentes na ilustração. É importante observar nessa fase as primeiras interpretações e discussões realizadas pelos alunos para entender o nível de conhecimentos que eles possuem.



Fonte: ENEM (2013)⁴.

Observe a imagem apresentada e responda:

- Que tipo de linguagem a tirinha representa?
- A quem o discurso do primeiro quadrinho da tirinha está direcionado?
- O que são textos multimodais?
- Há uma crítica social no primeiro quadrinho?
- De acordo com seus conhecimentos prévios, que tipo de ignorância o personagem 1 do segundo quadrinho representa?
- Há algo implícito no segundo personagem da segunda tirinha? Qual?
- Que tipo de ironia o terceiro quadrinho representa?

⁴ CURY, C. Disponível em: <http://tirasnacionais.blogspot.com>. Acesso em: 20. set. 2022.

MÓDULO DE ENSINO 3 (1 aula)

Neste módulo, o(a) professor(a) irá apresenta outra tirinha retirada do Enem de 2012 com o objetivo de trabalhar o implícito no texto. De acordo com os estudos de Koch (2002), todo texto é escrito com base em textos anteriores, dependerá sua interpretação ou possíveis interpretações dos conhecimentos prévios que os alunos trazem da bagagem cognitiva, social, cultural e de conhecimento de mundo. Neste módulo, o(a) professor(a) analisará os conhecimentos prévios dos alunos diante da tirinha exposta e logo depois do diálogo com os alunos dará início as perguntas em destaque:

Quem tipo de linguagem a tirinha representa?

Onde é encontrada a intertextualidade na tirinha?

Qual o poder de persuasão que estão presentes nos três quadrinhos da tirinha?

Quais conhecimentos prévios os alunos precisam para compreender o contexto presente na tirinha?

Qual é a interação autor-texto-leitor presente nos quadrinhos?

MÓDULO DE ENSINO 4 AVALIAÇÃO (1 AULA)

A avaliação será mediada de acordo com os conhecimentos que os alunos têm sobre o gênero trabalhado em sala, tirinha: momento introdutório; suas principais características; compreensão da linguagem utilizada; oralidade; linguagem verbal e não verbal. Portanto, a avaliação do aluno é contínua, com direcionamento e intencionalidade comunicativa na linguagem teórica e prática. Deste modo, não somente os objetivos do(a) professor(a) são levados em conta com a opinião dos alunos em determinado momento, porque o que importa mesmo é que o aluno participe, interaja com a disciplina, crie elo de conhecimento e produção com o gênero estudado em questão. O encadeamento de novos conhecimentos através das multimídias pode levar o aluno para a compreensão de aprendizado e a compreensão de sua formação intelectual, cognitiva e social. Em vista disso, cabe a(o) professor(a) a missão de incentivar o prazer pela leitura, buscando mudanças na conjuntura da leitura brasileira, fomentando um país com pessoas cultas e com vasto conhecimento cultural e intelectual, com capacidade crítica e reflexiva.

Materiais e sugestões ao professor:

Projektor/slide;

Computador/celular;

Textos impressos;

Quadro, apagador e pincel;

FolhaA4 e/ou caderno.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desta pesquisa destacou a importância dos estudos da linguística textual e da análise de discurso e das propostas da BNCC, nesse contexto foi elaborada uma proposta de leitura de duas tirinhas retiradas do Enem para alunos do ensino médio, com o objetivo de desenvolver atividades diversas de leitura/compreensão de textos a partir dos gêneros escolhidos. Destacamos a importância de trabalhar a linguística textual assim como a análise de discurso como fatores fundamentais na mediação do ensino e aprendizagem dos educandos. Apresentamos a relação da língua/linguagem em seus variados modos de interpretação e comunicação discursiva alinhados à BNCC de 2018, documento este que vem somar as aprendizagens essenciais entre os jovens no uso da linguagem nas práticas sociais.

Ao abordarmos o gênero textual tirinha, destacamos a importância e a cultura de ampliação que esses gêneros vêm trazendo, dada a popularidade no contexto escolar e a dinamicidade de se trabalhar com esses gêneros multimodais e multissemióticos, utilizando tanto a linguagem verbal e não verbal, como destaca o documento da BNCC no tocante à leitura e compreensão de textos. Dessa maneira, trazendo para dentro das escolas atividades interdisciplinares que trata da realidade do aluno, analisando assuntos para a reflexão sistemática dos usos de linguagens numa perspectiva de interação social.

Nossa metodologia utilizada na análise das tirinhas está embasada nos estudos da linguística textual e a análise do discurso de linha francesa, entre outros estudiosos que dialogam na mesma linha interacional. Os autores citados neste trabalho destacam a compreensão de leitura desde o momento em que haja interação entre o autor-texto-leitor e que essa interação faça parte de um discurso social entre sujeitos, fazendo sentido essa interação daí se dará o discurso propriamente dito.

Os objetivos propostos foram alcançados, destacamos mais uma vez a importância de se trabalhar o implícito nos textos, trazendo para dentro da sala de aula o quanto a leitura é de suma importância e demonstrando que há leitura a partir do momento em que o leitor interage com o texto, compreende o que ele diz e o que ele não diz, com isso o leitor se apropria do texto e vai construindo múltiplos significados a ele. Dessa forma, a nossa metodologia embasada na linguística textual e na análise de discurso foram satisfatórias. Deixamos abertas as novas sugestões de leitura e reflexões para aprimorar nosso trabalho e dar continuidade a mais pesquisas na linha de análise de discurso entre outros.

Portanto, a nossa proposta de leitura a respeito de temáticas ligada às juventudes e sua aplicabilidade na etapa do ensino médio nas aulas de LP trouxe as concepções e funções da

leitura a partir da linguística textual e da análise de discurso, dando destaque ao documento norteador da BNCC no que diz respeito ao eixo leitura. Destacamos que a leitura vai além da decodificação linguística, a leitura é como o caminho dos tijolos amarelos, como cita Doroth, a personagem de “O magico de oz”, clássico de Baum. Usamos a metáfora dos tijolos amarelos em relação à leitura para dizer que para a leitura é preciso ter as ferramentas de conhecimento que levem a um determinado lugar e com esse conhecimento alinhar as possíveis significações e, assim, fazer sentido na interação social. Desse modo, termino minhas considerações finais destacando a importância da interação entre os sujeitos na construção de um mundo igualitário onde a representação do saber que a juventude constrói dentro e fora da escola valorize seus projetos de vida para que essa juventude possua uma formação cidadã e responsiva diante das diversidades.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2000
- DOLZ, J.; Noverraz, M.; Schneuwly, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008
- GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2009.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 7. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo, Cortez, 2008
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 11. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.