



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES “OSMAR DE AQUINO”
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS**

CLARICE DANTAS DA SILVA

**O LETRAMENTO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO “NOTÍCIA” PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA
2021**

CLARICE DANTAS DA SILVA

**O LETRAMENTO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO “NOTÍCIA” PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Letramentos e Práticas sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Ferreira de Melo Martins

**GUARABIRA
2021**

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

S586l Silva, Clarice Dantas da.

O letramento na escola [manuscrito] : uma proposta de sequência didática através do gênero textual/discursivo "notícia" para o 9º ano do ensino fundamental / Clarice Dantas da Silva. - 2021.

33 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins ,
Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Letramento. 2. Gênero notícia. 3. Práticas sociais. I.

Título

21. ed. CDD 372.4

CLARICE DANTAS DA SILVA

O LETRAMENTO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO “NOTÍCIA” PARA O 9º DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Letramentos e Práticas sociais.

Aprovada em: 08/10/2021.

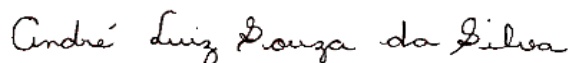
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Iara Ferreira de Melo Martins – Orientadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Danielle Mendes dos Santos Coppi – 1ª Examinadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Esp. André Luiz Souza-Silva – 2º Examinador
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu filho, Alípio Dantas, meu símbolo de amor verdadeiro e incondicional, pelo carinho e força diária que me concede, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, onipotente, onipresente e onisciente, pelo dom da minha vida, porque viver nunca foi tão significativo quanto nesses últimos anos. Obrigada, Senhor, pela sabedoria, pelo amadurecimento pessoal, intelectual e científico. És a razão de tudo!

À minha mainha, pela compreensão, amor e zelo por mim, sem ela, certamente não teria almejado meus projetos de vida. Mainha, tu és o meu maior exemplo de mulher, honesta e forte, uma profissional responsável e comprometida com o trabalho. Um dia espero ser pelo menos um terço do que tu és. És o meu amor, Rejane! Tuas orações, tua bênção, teu jeito de me acolher me fizeram ser e não apenas existir.

Ao meu pai, que mesmo sendo tempestuoso em alguns momentos, me auxiliou com meu filho para que eu pudesse estudar. Aos meus irmãos, Deyse e Caio Renê, por torcerem por mim e me apoiarem em minhas decisões. Obrigada, Caio Renê, por cuidar de seu sobrinho durante as aulas remotas, por entreter e brincar com ele quando eu precisava fazer os trabalhos acadêmicos.

Ao meu filho, Alípio Dantas, por ser o homem mais significativo da minha vida, por me tornar mãe e universitária, por ser minha dose de amor diário nesse mundo de caos, por ressignificar o que sou a cada dia e por ter me tornado a mãe solo mais feliz que o universo poderia ter. Amo-te, meu menino!

Aos meus familiares, tios, tias, avós, primos, base de tudo que sou e tenho construído, pelas orientações, orações, pelo cuidado, pelo esforço e empenho para que eu concluísse essa graduação.

Aos meus amigos, Ana Carla, Jaciara, Laíla, Paulo e Tayse, com quem compartilhei momentos de alegria, tristeza e perrengues da vida acadêmica. Minha eterna gratidão a vocês, obrigada por tudo e por sempre estarem me incentivando a seguir firme na vida e nos estudos.

Aos meus colegas de classe, que contribuíram e compartilharam conhecimentos. De modo especial, a Aline (a pessoa mais organizada que pude conhecer); a Marina (por ser minha dupla em provas e trabalhos); a Andreia (que sempre se prontificou a fazer minhas cópias de livros e apostilas, com aquele preço “camarada” que todo universitário gosta); e a Jordania (mulher com quem aprendi a focar em meus objetivos).

Ao meu grupo, Amanda, Joabe, Joyce, Juliana, Juliene e Luciene, meus amores, amigos que a universidade me presenteou. Se não fosse nós, Deus daria um jeito de fazer ser. Não tenho como descrever o tanto que vocês são importantes para mim. Gratidão, amo muito vocês!

A Leycionne, Kalliny e Joelson, amigos do ônibus para toda vida. Agradeço por compartilharem de uma amizade sincera, por torcerem por mim, por me apoiarem nos momentos de dificuldades, por dividirem os seus lanches comigo nos fins de tarde, risadas, boas conversas (essenciais para aquela rotina cansativa de idas e vindas), por serem abrigo em dias que tudo quanto mais desejei foi um lar amigo. Agradeço também pelo apoio que vocês me deram quando descobri estar grávida, tudo que me disseram foi primordial para que não desistisse de seguir minha vida e compreender que metas podem ser construídas inversamente sem atender aos padrões que a sociedade nos impõe.

Aos amigos, Marcelo e Wenderson, o ônibus jamais seria o mesmo sem a companhia de vocês. Que alegria ter conhecido dois seres humanos que carregam em si a beleza do viver com intensidade. Agradeço a vocês pelas conversas, conselhos e abraços amigos que, em muitos dias, me acalentaram a alma.

Ao Zé Carlos Ribeiro, professor e amigo, que desde sempre me incentivou a cursar Letras Português, por acreditar que eu era capaz de galgar um futuro mais promissor, por abraçar minhas causas de vida como um pai. Sou e serei eternamente grata por tudo que você fez e faz por mim, amo-te!

À minha orientadora, Iara Martins, por acreditar no meu projeto, por confiar na minha capacidade, por me motivar a seguir estudando e, principalmente, por ser essa mulher empoderada que emana luz, sabedoria e humildade. És o exemplo de profissional que eu desejo ser na caminhada docente. Gratidão, minha querida, pela dedicação, amor e profissionalismo concedidos a mim e ao nosso trabalho.

Aos professores que tive a honra de conhecer e compartilhar saberes na UEPB. Em especial, a Fátima Aquino – minha eterna coordenadora PIBID, professora com quem eu aprendi a amar os estudos de Letramento; ao professor Valones por ser sempre solícito; aos professores João Paulo e Rosângela que, com seus olhares poéticos, críticos e relevantes, fizeram com que eu enxergasse as belezas sublimes da vida; e ao professor Paulo Vinícius por me apoiar em momentos tão críticos e turbulentos. Obrigada por serem luzes em um mundo carregado de obscuridade.

Por fim, aos professores e amigos, André e Danielle, por contribuírem significativamente com esse trabalho. É uma honra tê-los como contribuintes nessa conquista. Vocês são inspirações para mim, são exemplos de profissionais e seres humanos que eu admiro. Minha gratidão pelas leituras sugeridas, pelas palavras de carinho e por serem esses maravilhosos que eu guardarei sempre comigo.

“O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.”

(Cora Coralina)

RESUMO

A evolução global contribuiu positivamente para diversidade linguística e cultural de todos nós, o que modificou, também, as escolas – principais agências de letramento e responsáveis por promover os diferentes modos deste. Desse modo, nunca foi tão importante quanto na contemporaneidade mediar práticas de leitura e de escrita em conformidade com as práticas sociais, haja vista que, no espaço escolar, temos a necessidade de evidenciar que o social é indissociável da vida, o que permite aos discentes a compreensão de que lemos e escrevemos no (e sobre) o mundo que habitamos. Assim, considerando essa perspectiva em que o estudante é compreendido como agente social crítico que interpreta o mundo ao seu modo é que buscamos, nesta pesquisa, propor uma sequência didática que vise ressignificar o estudo de leitura e de escrita do gênero textual/discursivo notícia no 9º ano do ensino fundamental. Posto isso, a pesquisa se justifica pelo fato de observarmos que, no ambiente da sala de aula, principalmente nos nonos anos, fase em que os alunos estão numa faixa etária que marca a transição entre a infância e a fase adulta, existe a necessidade de propostas que desenvolvam a criticidade dos alunos. Nesse sentido, adotamos uma pesquisa bibliográfica interpretativa explicativa que buscou interligar o estudo da língua com o mundo social que cada discente habita, utilizando o gênero textual/discursivo notícia como ferramenta para essa interligação. Ademais, nosso estudo foi conduzido pelos pressupostos teóricos postulados por Almeida (2000), Abreu (2012), Antunes (2009, 2014), Bakhtin (2011), Kleiman (1995, 2005, 2007, 2013), Marcuschi (2010), Mendes (2008), Rojo (2009), Schenewly (2004), Soares (2010), entre outros autores que contribuíram significativamente para realização deste trabalho. Para tanto, as constatações da pesquisa nos levam ao entendimento de que é possível desconstruir a redoma que fora idealizada pela escola ao longo dos séculos e que, além de sermos seres biológicos, somos também seres sociais capazes de utilizar a diversidade existente na linguagem para expressar, agir, organizar ideias, diante das situações cotidianas como cidadãos críticos, autônomos e efetivos de sua língua.

Palavras-chave: Letramento. Gênero notícia. Práticas sociais.

*

* Aluna de graduação em Letras Português – Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
E-mail: claricedantasesilva@gmail.com.

ABSTRACT

Global evolution it has positively contributed to linguistic and cultural diversity, which has also changed schools, the main literacy agencies and those responsible for promoting different forms of literacy. Thus, it has never been as important as in contemporary times to mediate reading and writing practices in accordance with social practices, given that, in the school space, we need to show that the social is inseparable from life, which allows students the understanding that we read and write in (and about) the world we inhabit. Thus, considering this perspective in which the student is understood as a social agent and eminently reads and writes critically, translating and interpreting the world in their own way, we seek in this research to promote a didactic sequence that aims to give new meaning to the study of reading and writing of the news genre in the 9th grade of elementary school. That said, the research is justified by the fact that we observe that in the classroom environment, especially in the ninth grades, there is a need for proposals that develop the criticality of students. In this sense, we adopted an explanatory interpretive bibliographic research that sought to interconnect the study of language with the social world that each student inhabits, using the news genre as a tool for this interconnection. Furthermore, our study was conducted by the theoretical assumptions postulated by, Almeida (2000), Abreu (2012), Antunes (2009, 2014), Bakhtin (2011), Kleiman (1995, 2005, 2007, 2013), Marcuschi (2010), Mendes (2008), Rojo (2009), Schenelly (2004), Soares (2010), among other authors who have significantly contributed to this work. Therefore, it is the research results lead us to the understanding that it is possible to deconstruct the dome that was idealized by the school over the centuries and that, in addition to being biological beings, we are also social beings capable of using the existing diversity in language to express, act, organize ideas in the face of everyday situations as critical, autonomous and effective citizens of their language.

Keywords: Literacy. Genre news. Social practices.

†

† Aluna de graduação em Letras Português – Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
E-mail: claricedantasesilva@gmail.com.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

SD Sequência Didática

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro definição gênero textual e discursivo	17
Figura 2 – Quadro esquema de uma sequência didática	23

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sugestão de questões	25
Quadro 2 – Contraste semântico nas escolhas lexicais	27

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	10
2.	O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO: RELAÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA	11
2.1	PROJETO DE LETRAMENTO NA ESCOLA: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ENSINO	13
2.1.1	GÊNEROS DISCURSIVOS/TEXTUAIS: UMA ALTERNATIVA PARA O LETRAMENTO.....	15
2.1.2	O GÊNERO NOTÍCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA A PARTIR DA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO	19
3.	NOTAS METODOLÓGICAS E PROPOSIÇÕES A PARTIR DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	21
3.1	FOCO NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	23
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	28
	ANEXOS	31
	ANEXO A – Notícia: polícia investiga caso de jovem negro que diz ter sido acusado de roubar bicicleta por casal branco no Leblon	31
	ANEXO B - Notícia: influencer é presa pela PF no aeroporto internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar	33

1 INTRODUÇÃO

A escrita é uma atividade não apenas linguística, mas se evidencia também como uma prática social na qual nos descobrimos autores. Todavia, é nessa descoberta que adquirimos a percepção da funcionalidade do que escrevemos, assumindo, assim, o papel de protagonistas e autônomos ao utilizar a escrita em conformidade com a nossa realidade. Sabemos que os textos transmitem a realidade material construída ao longo do tempo pela humanidade. É fundamental, então, compreender o processo de aprendizagem social e histórico denominado letramento.

O letramento emerge no Brasil por volta da década de 80 e, apesar de se diferir da alfabetização, não é incomum encontrar ambos os termos associados. Na verdade, o letramento é uma via para o ensino-aprendizagem no qual se interpreta e se compreende o uso da língua nas práticas sociais, enquanto a alfabetização corresponde ao processo de aprendizagem do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Assim sendo, podemos designar o letramento como um conjunto de práticas metodológicas que contribuem para o discente assimilar as funções da sua língua, colaborando para que ele compreenda os valores ideológicos, sociais e culturais que perpetuam a habilidade da leitura e da escrita que, muitas vezes, são silenciados pelo docente em sala de aula.

Posto isso, optamos por trabalhar com o letramento no fundamental anos finais, especificamente nos 9º anos, fase na qual os adolescentes estão na faixa etária entre 14 e 17 anos, período que marca a transição entre a infância e a fase adulta. Acreditamos que a maturidade permita ao discente um maior desempenho no processo educacional em relação à sua formação em leitura e escrita.

O objetivo geral deste trabalho é propor uma sequência didática para a produção do gênero notícia no 9º ano do ensino fundamental, valorizando os contextos sociais nos quais os alunos e suas produções de leitura e de escrita estão inseridos. Os objetivos específicos são: a) Contribuir para a formação discursiva do aluno através do debate sobre temáticas raciais; b) Compreender as características/estrutura do gênero notícia e seus principais suportes; c) Estimular o aluno a posicionar-se criticamente diante das notícias que lê.

Nossa pesquisa é de natureza qualitativa e bibliográfica interpretativa explicativa, pois buscamos interligar o estudo da língua com o contexto social vinculado a cada discente, utilizando o gênero notícia como ferramenta para essa interligação. A opção pelo gênero notícia se deu pelo fato de acreditarmos que através dele podemos apresentar como nossa língua dialoga com o social, assim como nos confere as perspectivas sobre o letramento. Com relação ao conteúdo temático, escolhemos trabalhar a questão racial com o tema “*A representação do negro presente no gênero notícia*”.

Isto posto, compreendemos que o texto noticioso viabiliza a promoção da função sociocomunicativa, ou seja, é o meio social presente no contexto da informação que eminentemente dialoga para compreensão dos fatos que ocorrem na sociedade. A notícia, ainda, nos permite uma conexão com as ideologias, com marcas linguísticas que nos possibilitam uma melhor compreensão com o modo de ler e interpretar o mundo.

Para embasar nosso estudo, lançamos mãos dos pressupostos teóricos postulados por: Almeida (2000), Abreu (2012), Antunes (2009, 2014), Bakhtin (2011), Kleiman (1995, 2005, 2007, 2013), Marcuschi (2010), Mendes (2008), Rojo (2009), Soares (2010), Schenewly

(2004), entre outros que abordem, efetivamente, práticas metodológicas que auxiliam o docente a realizar a perspectiva do letramento na escola.

Para uma melhor organização, dividimos esse texto em quatro seções: na primeira, foram feitas as discussões iniciais sobre esse trabalho; na segunda seção, discutimos sobre o letramento, buscando apresentar de que forma ele se distingue da alfabetização como também apresentamos aspectos gerais sobre o gênero textual/discursivo bem como as características específicas do gênero notícia; no terceiro, apresentamos uma proposta de sequência didática, como opção metodológica, para a produção do gênero notícia a partir da perspectiva do letramento; e, por fim, as considerações finais e referências.

2 O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO: RELAÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA

Para iniciar nossa discussão sobre essa temática, é importante explicar que o ensino no Brasil passou por diferentes concepções, pautado em diversas perspectivas. Vejamos o que diz Abreu (2012):

A fim de entender as diferentes concepções que se inserem no ensino, é preciso entender, por exemplo, que, na década de 1960, o ensino estava orientado para uma perspectiva descontextualizada, pouco reflexiva e pouco questionadora, que atendia às classes mais favorecidas, reflexo do contexto histórico por que passava o Brasil. Hoje, esse quadro mudou. É preciso, então, que essa mudança também se reflita no ensino, na escola, no estudante. (ABREU, 2012, p. 232)

Neste sentido, reiteramos que todo conhecimento se constrói socialmente, os saberes que adquirimos ao longo da vida são construídos em momentos de interação social. É, portanto, a partir dessa afirmativa que definimos o letramento como um processo da aprendizagem que eminentemente relaciona-se com a sociedade e a história nas produções de leitura e escrita do sujeito possuidor de uma língua.

Assim sendo, vale ressaltar que uma das primeiras definições do que viria a ser o letramento no Brasil foram descritas pelas estudiosas: Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, por Ângela Kleiman em “Alfabetização e Letramento” e, posteriormente, pela autora Magda Soares, que hoje é considerada umas das maiores estudiosas desse campo de estudo da linguagem. Vejamos o que nos diz Soares sobre o surgimento desse novo termo:

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo de alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29).

Neste sentido, fica evidente que as mudanças vigentes, citadas pela autora, corroboram para que a escola e o docente estejam sempre aptos a renovar suas práticas metodológicas, porque o letramento vai muito além da alfabetização, do codificar letras e números. O letramento colabora para que haja mais significação no ler e escrever.

Todavia, as escolas, principais agências de letramento, nem sempre valorizam as experiências sociais como fomento para o desenvolvimento das práticas do letramento, visto que, muitas vezes, acabam desconsiderando as vivências dos alunos e preocupando-se mais com as regras e normas do português. Kleiman (1995) apresenta a seguinte ponderação sobre esta afirmação:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos

(alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p.20).

Assim, mesmo que as definições conceituais de alfabetização e letramento sejam distintas, ambas devem estar interligadas, pois não podemos desconsiderar a importância da alfabetização no percurso educacional de nossos discentes. A partir dessa consideração, Kleiman (2005) afirma que:

A alfabetização, portanto, tem características específicas diferentes das do letramento, mas é parte integrante dele. Como prática escolar, ela é essencial: todos — crianças, jovens ou adultos — precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento de diferentes instituições. (KLEIMAN, 2005, p. 16)

Em seu estudo, Kleiman (2007, p. 4) estabelece que “Talvez tenha sido o contraste estabelecido entre a alfabetização e o letramento [...] que limitou a relevância e o impacto do conceito de letramento para o ensino e a aprendizagem”. Todavia, mesmo que haja uma certa confusão, o letramento se difere da alfabetização, pois não corresponde a uma prática, um método da aprendizagem, assim como ocorre no processo da alfabetização em que se aprendem os códigos e as letras.

A alfabetização, portanto, é um método da aprendizagem que se resume em ensinar a decodificar letras e números, já o letramento vai mais adiante, colabora para que haja significação no ler e escrever. “Dessa forma, o conceito de letramento em leitura e escrita, hoje, ultrapassa a antiga noção de decodificação e compreensão literal. Envolve compreender, utilizar e refletir sobre informações verbais e não verbais.” (ABREU, 2012, p. 235)

A esse respeito, Abreu (2012, p. 234) classifica que “o letramento em leitura e escrita é considerado um conjunto abrangente de conhecimentos, habilidades e estratégias que os indivíduos constroem em diversas situações”, ou seja, a comunicação entre o sujeito, o outro e o meio requer do falante certo condicionamento. Logo, espera-se que o falante tenha desenvolvido certo letramento para interagir com a sociedade, uma vez que este letramento contribui para que ele compreenda os valores ideológicos, sociais e culturais que perpetuam as suas habilidades linguísticas.

Nessa conjuntura, Carvalho e Mendonça (2006, p. 72-73) definem que “o letramento, no nosso ponto de vista, pode incluir a alfabetização. A noção de letramento está associada ao papel que a linguagem escrita tem na nossa sociedade”. Assim, defende-se que o letramento não se realiza unicamente na escola, mas nos mais variados ambientes que frequentamos diariamente, como o banco, a igreja, o supermercado, que também são considerados agências do letramento.

Nesse sentido, essa concepção nos permite afirmar que é indissociável envolver a vida em sociedade nas reflexões de leitura e escrita, tendo em vista que não utilizaremos ambos os recursos linguísticos exclusivamente para fins escolares. Portanto, “ao ampliar a visão de ensino de leitura e de escrita para o conceito de letramento ou letramentos poder-se-ão balizar as ações didáticas do ensino de língua portuguesa” (ABREU, 2012, p. 234), pois isso possibilitará aos alunos serem proficientes em sua língua utilizando-se das mais diferentes linguagens.

Para Kalantzis *et al.* (2020) os letramentos correspondem a uma pedagogia que entende as mudanças causadas pela geopolítica e sua colaboração para que haja a diversidade linguística e cultural. Ou seja, “letramentos”, para os autores supracitados, consiste numa pedagogia que possibilita ao aluno preparar-se para lidar com três âmbitos do “mundo real” da comunicação: trabalho, cidadania e vida comunitária.

Os letramentos precisam estar presentes na comunidade escolar. Por meio deles, podemos fazer com que os discentes reconheçam que são sujeitos sociais e devem agir e interagir no (e sobre) o mundo, tendo em vista que necessitamos de “alunos críticos, que se tornem agentes de seus processos de conhecimento, capazes de contribuir com suas próprias ideias e de negociar as diferenças entre diferentes comunidades.” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p.62)

Por isso, a inserção de nossos alunos no campo dos letramentos é mais que essencial, pois desenvolve neles a consciência de que os contextos do dia a dia estão intimamente interligados aos estudos da língua materna e assegura o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais. Seguindo esta perspectiva, Marcuschi (2010) acentua que:

O letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados. A escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade. (MARCUSCHI, 2010, p. 19)

A partir das discussões desenvolvidas acima, fica evidente que é de extrema importância que o professor esteja apto a planejar aulas que estejam em conformidade com o interesse e a realidade de seus discentes, proporcionando um maior espaço para diálogos nas aulas. Dessa forma, as leituras e produções escritas desses alunos tornam-se mais significativas, uma vez que linguagem “é resultado de uma interação, real, situada, carregada de sentidos e intenções, provocada pela presença efetiva de sujeitos reais.” (ANTUNES, 2014, p.21). Logo, compreende-se que as aulas devem partir das vivências particulares de nossos alunos.

2.1 PROJETO DE LETRAMENTO NA ESCOLA: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ENSINO

Um dos grandes desafios da educação, em âmbito nacional, é fazer com que se flua o saber de forma proficiente, pois, nas últimas décadas, temos visto, a partir de dados governamentais, que as práticas de ensino tradicionalistas não atendem mais as necessidades de um ensino-aprendizagem eficaz. Dito isso, perspectivas como a do (s) letramento (s) se inserem na esfera escolar com o intuito de promover atividades interacionistas e sociodiscursivas no que diz respeito ao estudo da língua materna.

Nesse sentido, faz-se necessário evidenciar que a escola é um eixo central da promoção dos letramentos e através dela tanto o professor como o aluno entram em contato com os agentes sociais presentes não somente na esfera educacional, mas também, nas esferas política e cultural, e tudo isso nos ajuda a desenvolver uma educação mais crítica-reflexiva. No que concerne à discussão aqui retratada, Coppi (2016) destaca:

Sabemos que a escola, principal agência de letramento, deve ter como princípio preparar o educando para se inserir nas diversas situações comunicativas, entretanto, nem sempre este princípio é efetivado, uma vez que algumas práticas de ensino pouco consideram o que o estudante utiliza em suas interações linguístico-cotidianas. (COPPI, 2016, p.14)

Dessa forma, não conseguir relacionar o que se estuda com o que se vive em comunidade é comum na escola que se preocupa mais com a escolarização e acaba desmotivando o aluno na busca pela compreensão de que a sua língua materna não está

desvinculada da sua vida social. O contexto escolar não deve ser um obstáculo para promoção do saber, mas um caminho que garanta a sua mediação.

Temos de adquirir, assim, a consciência de que “um dos objetivos da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das **várias** práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática.**” (ROJO, 2009, p. 107). É, portanto, essencial que repensemos a “escola” e principalmente qual a função social de seus alunos, em razão de que a modernidade implica uma visão mais ampla de como tem se constituído o ensino.

Logo, os projetos de letramento “constituem um modelo didático cujo objetivo geral é depreender princípios de ressignificação do ensino” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p.72) seja ele da leitura ou da escrita, isto é, os projetos de letramento têm a finalidade de ampliar o estudo das habilidades linguísticas citadas anteriormente dentro e fora da escola. Dessa forma,

Os projetos são oportunidades excepcionais para nossas escolas porque possibilitam um arranjo diferente nas dinâmicas de aprendizagem. Propõem o contato com o mundo fora da sala de aula, fora dos muros da escola, na busca de problemas verdadeiros. Pressupõem a ação dos alunos na busca e seleção de informações e experiências. E como geralmente lidam com problemas concretos, do mundo real, provocam a reflexão sobre questões para as quais não há apenas certo e errado. Essas reflexões geralmente promovem a troca com o outro, seja entre o professor, o colega, os pais de um amigo, o dono da padaria, um profissional do bairro. (ALMEIDA, 2000, p. 35).

Os projetos desenvolvidos na escola nos permitem uma articulação entre as disciplinas, uma interdisciplinaridade, e isso colabora para que consigamos desmistificar que apenas a disciplina de Língua Portuguesa é a responsável por garantir que o aluno seja proficiente de sua língua. Nesse viés,

A maioria das atividades criativas com que nos deparamos hoje em dia nas escolas tem sido feita por meio de projetos. Esta é uma forma inovadora de romper com as prisões curriculares e de dar um formato mais ágil e participativo ao nosso trabalho de professores e educadores. (ALMEIDA, 2000, p. 21).

A esse respeito, Kleiman e Moraes (1999, p. 49-50) destacam que “o projeto permite ver a sala de aula como um lugar de comunicação de informações, para o estabelecimento de relações sociais e para expressão da identidade e de atitudes.” Ou seja, tal prática metodológica do ensino permite realizar aulas sociodiscursivas e interacionais, assumindo, assim, a emancipação do que propõe o letramento.

Nessa direção, os projetos permitem que o aluno interaja e discuta melhor sobre sua função social, assim como o situa sobre os diversos contextos sociais. Isso ocorre porque a funcionalidade do que fazemos na escola é evidenciada, tendo em vista que o aluno está cansado de fazer atividades que não produzem um respaldo significativo para sua vida. A respeito disso, vejamos:

Assumir o letramento como propósito do ensino no contexto dos ciclos escolares significa adotar uma concepção social da escrita, em que conteúdo deixa de ser o elemento estruturante do currículo para dar lugar às práticas sociais, dentro das quais se buscarão os textos realmente significativos para o aluno, sua comunidade, suas vivências, locais ou não. (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p. 72)

Devemos, pois, sempre respeitar a comunidade social da qual o nosso aluno faz parte, principalmente para desenvolver as atividades escolares, uma vez que tudo que está a nossa volta implica na construção do saber, dado que, “ler e escrever não são práticas circunscritas à esfera escolar. Lemos e escrevemos para agir no (e sobre o) mundo.” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p. 74).

Para tanto, a resignificação nas práticas educativas dos docentes é indispensável, porque é a partir dessa incorporação que se permite ao ensino da produção de leitura e de escrita um olhar mais atento à realidade particular de cada docente, visto que o indivíduo é compreendido como um agente de letramento que constitui outras agências de letramentos e tudo isso faz com que se produza relevância às práticas sociais.

Outrossim, trabalhar com os projetos de letramentos trata-se, pois, de desenvolver aulas em que há significação no que se escreve e no que se lê, havendo um engajamento social, uma vez que as atividades, a partir da realidade do alunado, promovem uma interação entre a comunidade escolar e a comunidade social. Sobre esta afirmação, Kleiman *et al.* destacam:

Quando os alunos estão envolvidos em projetos de letramentos que lhes interessam, eles objetivam agir sobre o mundo por meio de atividades de linguagem, utilizando a fala, a leitura e a escrita para alcançar seus propósitos, seguir suas escolhas e definir suas estratégias de ação, apreendendo, o tempo todo, os aspectos macrosociais, por um lado, e textuais, por outro, envolvidos na produção oral e escrita em função do que se quer atingir. (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p. 81).

Assim sendo, o exercício de cidadania, construído na escola amparado nos projetos de letramentos, oportuniza uma situação real de uso da escrita e dá mais sentido as leituras (que também nos fazem como seres sociais), fazendo com que realizemos atividades próximas ao que idealizamos fora da escola. Proporciona, ainda, um distanciamento das práticas metodológicas tradicionais, já que o letramento busca abranger os diversos contextos sociais, isto é, família, igreja, trabalho, mídias, entre outros.

Emancipar a prática de ensino-aprendizagem é contextualizar o ensino da língua portuguesa através do estudo de leitura e escrita. Assim, podemos fazer com que os alunos se posicionem criticamente sobre um problema social, um fator histórico ou político. Diante disso, temos de criar a consciência de que “talvez nunca, como nos tempos atuais, seja tão urgente tornar a escola essencialmente “interessante”” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p. 82).

Dessa forma, os projetos de letramento asseguram um papel transformador na vida humana, em especial para os jovens, uma vez que as práticas de letramento desenvolvem o senso crítico e evidenciam a importância da participação em causas sociais. Além disso, o letramento nos permite idealizar sujeitos determinados, que possuem identidades empoderadas cognitivamente e que produzem interlocuções menos reprodutoras e automatizadas.

2.1.1 GÊNEROS[‡] DISCURSIVOS/TEXTUAIS: UMA ALTERNATIVA PARA O LETRAMENTO

No contexto moderno em que vivemos, o professor tem buscado a cada dia ressignificar o seu trabalho, visto que os alunos estão mais atentos às mudanças que a contemporaneidade concede para o ambiente da sala de aula. Entretanto, esses mesmos discentes que se conectam às transformações do novo século, apresentam muitas dificuldades, principalmente, nos anos finais do ensino fundamental, em relação às suas formações no processo educacional relacionadas à leitura e à escrita.

São muitos os fatores que fazem do adolescente, que está passando pela transição entre a infância e a fase adulta, um aluno pouco dedicado e interessado pelas práticas citadas anteriormente. Esse reflexo deriva de um conjunto de ações sociais, como a falta de acesso às literaturas; a desmotivação e o pouco incentivo familiar; e o ensino descontextualizado que não parte da realidade do aluno. Ademais, é a partir disso que se pensou em novas práticas para o processo de ensino-aprendizagem que situe e oriente o discente em relação à função de sua língua materna na construção de cidadãos atuantes e reflexivos.

É nesse sentido que abrimos uma discussão sobre as características que permeiam os gêneros textuais/discursivos, apontando um encadeamento de ideias, argumentos teóricos que materializam os conceitos desses gêneros. A princípio, cabe dizer que muitos estudiosos da língua tentaram distinguir os gêneros textuais dos gêneros discursivos, no entanto, esses estudos promoveram uma exposição cronológica de que o que diverge ambos os gêneros, trata-se, pois, da nomenclatura. Neste estudo, destacaremos as concepções teóricas de Mikhail Bakhtin e Antônio Luís Marcuschi.

Para tanto, é importante evidenciar que os gêneros são entidades, ou seja, constituem um papel preponderante na vida em sociedade por estarem atrelados à vida do homem. Dessa forma, entendemos que os gêneros emergem de uma imprescindibilidade que o homem tem de interagir. Logo, as questões sociais e as problemáticas históricas, que marcam as culturas e a vida de cada indivíduo são retratadas a partir da interação dialógica. Assim,

A dialogia define-se na base de que todo enunciado se caracteriza por meio de sua relação social com o *outro*. Por exemplo, nenhum leitor é imune a determinado texto que lê. Basta lembrar que, ao lermos um texto, ele apresenta-se totalmente em processo de comunicação conosco, por meio do seu enunciado. (PAULA, 2011, p. 192).

Em seu estudo, Paula (2011) classifica os gêneros como suportes essenciais para o ensino da língua materna e contextualiza que as características dos gêneros textuais colaboram para o ensino democrático social. Dessa maneira, seus estudos coadunam com as perspectivas bakhtinianas, as quais constata que os gêneros discursivos têm características heterogêneas e que para reproduzi-los necessitamos de conhecimentos prévios que estão intimamente ligados à vida cotidiana.

Nesse sentido, o teórico propõe que os gêneros textuais são formas comunicativas que o homem materializa através dos textos orais ou escritos. E, para a produção desses textos, Bakhtin nos diz que existem condições socioculturais e políticas relacionadas aos discursos do

[‡] A terminologia utilizada na definição de gêneros apresenta algumas variações, como: “gêneros discursivos”, “gêneros do discurso”, “gêneros textuais”, “gêneros do texto”. Neste trabalho, há de se considerar, como muitos autores indistintamente, os termos “gênero discursivo” e “gênero textual”, ambos se referindo a tipos de enunciados relativamente estáveis, que estão vinculados à situação de comunicação social.

sujeito, tornando o texto uma apropriação dos objetivos do sujeito falante que se realiza na língua por meio de um gênero discursivo. Assim sendo:

Entendemos que cada sujeito se constitui a partir das relações dialógicas que mantém com os integrantes da sociedade na qual está inserido, em determinado contexto cultural, histórico e social. Uma sala de aula, por exemplo, é composta por alunos de diversas camadas sociais, políticas e culturais. Cada aluno leva, para a sala de aula, os valores, histórias, crenças, ideologias de seu meio social. (PAULA, 2011, p. 199).

Por outro lado, Marcuschi acentua que os gêneros textuais se caracterizam numa concepção histórico-social que produz uma certa dinamicidade na comunicação humana. O teórico aponta que toda comunicação ocorre por meio de um gênero e tudo isso é produzido por meio da interação. Essa interação proporciona ao homem uma diversidade intrínseca de gêneros textuais que normalmente são reproduzidos por tipologias textuais que, por sua vez, se difere do conceito de gênero moldado no dia a dia. Essa divergência entre o tipo de texto e o gênero textual é destacada no quadro abaixo:

Figura 1 – Quadro definição gênero textual e discursivo

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, <i>outdoor</i> , inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Fonte: MARCUSCHI (2010, p. 24).

O quadro acima apresenta distinções entre tipos textuais e gêneros textuais. Marcuschi ainda defende que o propósito comunicativo/função será o responsável pela determinação do gênero.

Em contrapartida a Bakhtin, Marcuschi (2010) conceitua os gêneros textuais e/ou discursivos numa ótica sociodiscursiva, funcional, de interação entre os sujeitos, que não se difere estreitamente da teoria bakhtiniana, mas se diferencia pela questão terminológica, pois, para os bakhtinianos, os gêneros são vistos como discursivos, vejamos:

O que obviamente pode acontecer são distintas formas de abordar teoricamente o mesmo objeto. Consequentemente, o máximo que se pode afirmar, caso se adote a distinção de forma dicotômica, é que uns estudam ou analisam os gêneros como sendo discursivos e outros como sendo textuais, mas em ambos os casos é o mesmo fenômeno que se estuda ou analisa. (BEZERRA, 2017, p. 28).

Nesse sentido, não podemos estar presos às terminologias que definem os gêneros, devemos nos aproximar de seus conceitos e aprimorar o ensino de língua portuguesa utilizando os gêneros como objeto de ensino-aprendizagem essencial para uma educação pautada na democratização social, cultural e política, com a finalidade de construirmos sujeitos reflexivos autônomos e proficientes de sua língua.

A esse respeito, Bezerra (2017, p. 29) define que “talvez a função mais importante da dupla terminologia seja a de sinalizar vinculações teóricas.” Portanto, cabe ao docente não se entreter exclusivamente às terminologias, mas às teorias que são luzes para o seu dia a dia em sala de aula, tendo em vista que aperfeiçoam as formas de se trabalhar a partir da perspectiva dos gêneros textuais discursivos, promovendo uma melhor interação acerca da funcionalidade de nossa língua.

Desse modo, ressaltamos a importância dos gêneros textuais discursivos propondo não somente uma ideia conceitual fixa e terminológica do que vem a ser um gênero, mas buscando desvendar o porquê de ele ser tão importante para comunicação humana, com o propósito de almejarmos a consciência de que “os gêneros efetivamente são tanto discursivos quanto textuais.” (BEZERRA, 2017, p. 32)

Marcuschi (2010) afirma que os gêneros textuais/discursivos surgem com a finalidade de representar constitutivamente os pressupostos comunicativos dos sujeitos falantes, designando, assim, a função social da linguagem e a intencionalidade das unidades de relações enunciativas humanas. Assim sendo,

[...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidade e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

Os gêneros textuais discursivos correspondem, portanto, aos eventos históricos que estão unidos à vida social e cultural. Emergem, pois, a partir da necessidade de ampliar e desmistificar os estudos do texto em uma perspectiva linguística, funcional e interacional. Para isso, foi necessário utilizar-se das práticas de letramentos que avaliam não só o conteúdo, mas o contexto social e histórico ao qual o texto estudado pertence. Ou seja, os gêneros são um construto que têm por objetivo a comunicação tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita.

A partir dessa concepção, fica evidente que os gêneros textuais/discursivos evoluem em conformidade com a sociedade, é algo dinâmico, mutável, tendo em vista que constantemente surgem novos suportes tecnológicos e estes fazem surgir novos gêneros, novas habilidades linguísticas que atuam como protagonistas nas comunicações habituais dos cidadãos. Vale ressaltar que o conceito de gênero textual/discursivo partiu do século XX, quando o círculo de estudos de Bakhtin desenvolveu uma releitura sobre o conceito Tradicional Ocidental de gênero definido outrora por filósofos como Platão e Aristóteles.

Marcuschi (2010, p. 31) ainda acentua que “Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano.” Portanto, os gêneros correspondem a uma diversidade de produtos sociais construídos dia a dia que, na maioria das vezes, tornam-se imperceptíveis por serem naturalizados aos contextos da comunicação humana.

Desse modo, podemos constatar que a funcionalidade dos gêneros textuais/discursivos vai além das premissas do ensino/aprendizagem trabalhadas na escola. Estudar os gêneros textuais discursivos é estar conectado intrinsecamente com a realidade social, isto é, tais aprendizados nos servirão para diversos contextos da vida, pois “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto.” (MARCUSCHI, 2010, p. 22)

Além disso, os gêneros textuais/discursivos, por ampliar os estudos do texto e proporcionar uma maior interação comunicativa, são um suporte para que a efetivação do aluno letrado aconteça, uma vez que as atividades habituais da interação humana vão sendo evidenciadas na escola. Desse modo,

Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (BAKHTIN, 2011, p. 283)

Em seu estudo, Bakhtin (2011) defende que seria quase impossível a comunicação discursiva se os gêneros textual/discursivo não existissem para mediar o processo do diálogo, para desenvolvermos a comunicação. Nesse sentido, detectamos que os gêneros discursivos são como um instrumento do ensino que promove práticas da interação comunicativa, por estarem situados em diversos campos discursivos e textuais. Por conseguinte, sabemos que o ensino de língua materna ainda segue sendo promovido de forma bem tradicional e esta modalidade de ensino não se configura eficiente quando temos o intuito de proporcionar um ensino mais dinâmico e contextualizado, vejamos:

[...] os Parâmetros Nacionais Curriculares da Língua Portuguesa (MATTOS, 2001) advogam um ensino da língua materna instrumentalizado, via gêneros discursivos, dialógicos; diametralmente oposto ao estudo do ensino tradicional, que se propõe monólogo e vertical. (PAULA, 2011, p. 192).

Tal proposta sugerida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais consolida a ideia pertinente de se trabalhar em sala de aula a partir da premissa do ensino instrumental da língua materna. Isso significa capacitar o cidadão com a finalidade de que ele obtenha bons desempenhos e conquiste vários papéis na sociedade, a partir da proficiência de sua própria língua.

2.1.2 O GÊNERO NOTÍCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA A PARTIR DA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

É comum encontrarmos nos livros didáticos o gênero notícia, pois se apresenta como um gênero dinâmico, típico e eminentemente fácil de ser reproduzido. Neste estudo, propomos, então, apresentar o gênero notícia a partir das características do domínio jornalístico, apontando suas contribuições para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A partir disso, é importante iniciarmos uma discussão sobre a construção histórica do gênero notícia, assim como enfatizar sua definição e qual sua relevância para a sociedade.

Além disso, é importante compreender no que ele se difere da reportagem, pois, frequentemente, ambos os gêneros aparecem em alguns livros didáticos atrelados a proposta para serem trabalhados conjuntamente.

No que concerne à historicidade da notícia, podemos informar que nem sempre a sua definição conceitual foi a mesma. Ou seja, ao longo da história esse gênero textual/discursivo passou por processos de construção e desconstrução que moldaram sua definição conceitual e terminológica. A esse respeito, Mendes (2008) afirma:

O próprio conceito de notícia não foi sempre igual. Nos anos de imprensa colonial, informação e opinião não eram vistos como conteúdo distintos por natureza; ambos faziam parte do conjunto de textos oferecido pelos jornais. Mais adiante, na maior parte do período imperial e até o fim do século XIX, predominou um formato mais literário, e também nesse momento cabia ao jornalista se posicionar sobre os fatos dos quais tratava. (MENDES, 2008, p.2)

No Brasil, o conceito de notícia fora formalizado com grandes contribuições dos franceses e, após alguns séculos, modificado com as contribuições dos americanos. Hoje, de forma ampla, notícia é tudo aquilo que relata, descreve e informa assuntos da realidade, de maneira breve e objetiva, assumindo o papel de realizar uma articulação entre o sujeito leitor e escritor e o mundo.

Dessa forma, Lage (2012, p.30) nos diz que “a notícia é um gênero textual que percorre a área jornalística e assume uma função de anunciar um fato/acontecimento. Difere-se da reportagem, porque se trata de assuntos, não necessariamente de fatos novos.” Logo, podemos destacar que este conceito evidentemente é o mais contemporâneo, por descrever, de maneira sucinta, as inovações técnicas do gênero textual/discursivo em questão.

Para tanto, faz-se necessário preconizar que o texto noticioso assume uma função social valorosa para a humanidade, pois viabiliza ao leitor manter-se informado do (e sobre) o mundo. Por isso, compreendemos que, “O texto noticioso pode ser hoje apreciado como bem simbólico de consumo universal.” (LAGE, 2012, p.33).

Após essa discussão sobre a conceitualização do gênero em estudo, como ele se difere da reportagem e uma breve apresentação de sua relevância para sociedade, iniciaremos um adendo a respeito da sociodiscursividade presente no gênero notícia à luz das teorias idealizadas por Mikhail Bakhtin. Isto posto, evidenciaremos uma estruturação do gênero, apontando seu conteúdo (temático), seu estilo (linguagem) e a sua construção composicional.

A esse respeito, Bakhtin (2011, p. 262), nos diz que “o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação.” É, portanto, necessário refletirmos acerca desses três elementos que constituem o gênero do discurso a fim de entendermos as dimensões e processos que ocorrem no gênero notícia.

Quanto ao seu **conteúdo**, o gênero notícia permite ao leitor a possibilidade de estar informado sobre conhecimentos e fatos que tanto podem ser atuais como inatuais. Assim sendo, é o conteúdo (temático) do gênero notícia que nos permite delimitá-lo como idealizador da função sociocomunicativa, haja vista que a notícia assume, na esfera do jornalismo, da comunidade leitora (no contexto social), a função de exprimir um relato, e/ou uma série de novos fatos que se constituem veridicamente e assumem um importante papel de transmitir informações (comunicação).

No que concerne ao **estilo (linguagem)**, o gênero jornalístico propõe que a notícia tenha um modo objetivo de expressar a informação, assumindo uma simplicidade linguística que seja provida da impessoalidade do discurso, ou seja, que faça uso da terceira pessoa. Esse estilo corresponde à seleção do léxico, a forma específica de um dizer permissivo do gênero.

Lage (2012), no compêndio literário, “*Ideologia e Técnica da Notícia*”, mas precisamente na seção “*Axioma, poder, estilística*”, aborda o percurso estilístico que assume a notícia enquanto gênero sociocomunicativo e, por sua vez, sociodiscursivo. O autor nos permite uma maior integração quanto às perspectivas que permeiam o gênero jornalístico, expondo que, apesar de notarmos uma impessoalidade nas proposições, nas construções lexicais, na escolha dos verbos e maneiras gramaticais (que podem aparecer de modo culto ou coloquial), a notícia assume sempre a ideologia de quem a propaga.

Desse modo, o autor evidencia que as proposições implicadas no texto noticioso são axiomáticas, isto é, assumem esse caráter intuitivo e interpretativista que os gêneros textuais/discursivos nos permitem. Portanto, cabe dizer que “Notícias são fragmentos de aparências que se manifestam por transformações, movimentos ou enunciações.” (LAGE, p.44, 2012) e as escolhas idealizadas para divulgação desse gênero textual/discursivo são feitas para atender a um sistema econômico-ideológico que impera nas habilidades linguísticas.

Já no que diz respeito à sua **construção composicional**, a organização da notícia é constituída por uma superestrutura que permite ao texto um acabamento mais específico o que nos oportuniza diferenciar o gênero jornalístico em estudo de outros gêneros discursivos, assim como dos demais gêneros jornalísticos. A esse respeito, Van Dijk (1986) *apud* Silva e Silva (2012) assegura que:

Toda notícia possui as seguintes superestruturas textuais: 1) Summary – Sumário/Resumo, constituído por duas categorias: “Headline”, que é editada no “topo” da notícia, com letra diferenciada do resto do texto (Manchete e Linha Fina), e, “Lead”, que repete a macroposição declarada na “headline” e ocorre na primeira sentença ou parágrafo da notícia e deve responder às perguntas Quem? O quê? Onde? Quando?; 2) Episódio _ Eventos ou Acontecimentos: Essa é uma categoria bastante complexa, pois pode abranger um ou mais Evento Principal (EP) e outros eventos, que aqui chamaremos de Secundários (ES); 3) Background: toda as informações relevantes e pertinentes para a compreensão de um evento estão inseridas nessa categoria; 4) Episódio – Consequências; 5) Comentário: essa categoria confere ao texto noticioso uma certa subjetividade, embora se siga o pressuposto de que haja uma opinião impessoal na notícia. (Van Dijk (1986) *apud* Silva e Silva, p.3, 2012)

Por conseguinte, essas especificações supracitadas são flexíveis e a organização textual como um todo é moldada em consonância com a fonte que está responsável pela sua produção, ou seja, não assume uma rigidez, podendo o texto variar semanticamente e sintaticamente. Neste sentido, compreendemos que o gênero noticioso, além de estar na esfera comunicativa jornalística, é, pois, sociodiscursivo, porque se apresenta dinâmico, fluído e mutável, adequando-se às novas necessidades das práticas sociais.

Faz-se necessário, dessa forma, enfatizarmos o gênero noticioso como uma importante ferramenta para o processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas, leitura e escrita, que se associa à perspectiva do letramento justamente por expor a realidade social na qual estamos inseridos. Assim, no contexto educacional que vivenciamos, é importante que o professor esteja apto a idealizar a promoção do(s) letramento(s), buscar novas metodologias, aguçar a necessidade para o conhecimento e acompanhar as revoluções que constantemente ocorrem no processo da leitura e da escrita.

3 NOTAS METODOLÓGICAS E PROPOSIÇÕES A PARTIR DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A partir de inquietações acerca da falta de propostas que estimulem, nos alunos do fundamental anos finais – 9º ano, um maior desempenho no processo educacional em relação à leitura e à escrita, elaboramos uma sequência didática (SD) que efetivasse a proposta do letramento por meio da perspectiva dos gêneros textuais/discursivos.

Para atingir os objetivos, tomamos como base a pesquisa de natureza descritiva e a abordagem metodológica de cunho qualitativo que, segundo Guerra (2014, p. 10), “é o que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente”.

No Brasil, durante muitas décadas, o ensino da língua materna esteve norteado por concepções nas quais trabalhavam o estudo da língua a partir de frases isoladas, soltas e descontextualizadas. O contexto vivenciado na época não permitia a compreensão de que a língua é heterogênea, flexível e multifuncional.

Hoje, tentamos reverter esse quadro, ao acreditar que os gêneros assumem um importante papel no ensino da língua portuguesa, uma vez que eles nos ajudam a ampliar os conceitos linguísticos e compreender as implicações que as práticas discursivas assumem em nosso dia a dia. Isso ocorre porque “a vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros. Nesse contexto, é central a ideia de que a língua é uma atividade sociointerativa.” (MARCUSCHI, 2008, p. 163)

Antunes (2009) discorre que o estudo através dos gêneros viabiliza uma maior significação e interatividade entre o aluno e o texto, isto é, o discente torna-se capaz de identificar as relações existentes entre o que é visto na escola e o seu mundo social, tornando o texto um elemento dinâmico. Desse modo,

“O texto sairia da sua condição de objeto indefinido, sem feição própria, ou perderia sua identidade escolar; que é ser, simplesmente, exemplificação de uma gramática. Seria, ao contrário, matéria da vida social das pessoas, que, necessariamente, interagem pela enunciação e pelo entendimento de diferentes gêneros textuais.” (ANTUNES, 2009, p. 71)

A partir desse entendimento, fica evidente o quão importante os gêneros se tornam para o estudo de uma língua. Através deles, somos instruídos a identificar o funcionamento constitutivo da comunicação que idealizamos na vida cotidiana. Os gêneros caracterizam-se como um elemento “integrante da sociedade”, nos termos de Dolz e Schneuwly (2004, p. 27) “o gênero é um instrumento” da comunicação humana.

Sabendo da importância dos gêneros textuais/discursivos para o ensino e a aprendizagem e suas contribuições para o letramento, torna-se importante apresentar a SD que, segundo os estudiosos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.95), corresponde ao “conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual”. Ou seja, a SD confere a um passo a passo que auxilia o professor nas atividades com os gêneros textuais, promovendo uma melhor organização nas aulas.

A SD emerge com o intuito de organizar a produção de estudos a serem trabalhados e/ou desenvolvidos em sala de aula, corroborando para maior organização do professor, já que é constituída por etapas ou um passo a passo da aula a ser conduzida. Em suma, as sequências didáticas são responsáveis por nortear os estudos e podem variar de mais simples a mais complexas.

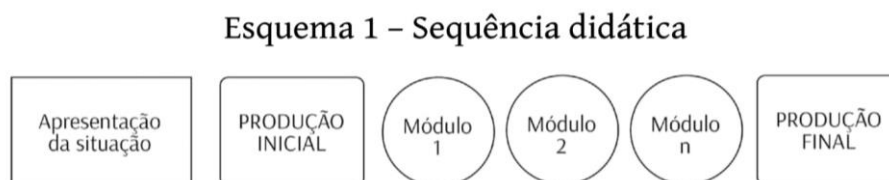
Logo, “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY,

2004, p.97). Portanto, é a partir da sequência didática que proporcionamos ao aluno sincronizar suas habilidades linguísticas aos contextos sociais por ele vivenciados.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97) afirmam que “as sequências didáticas servem para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”. Todavia, o professor não deve esquecer que não se pode fixar apenas nesse ponto de vista, mas é essencial que ele se permita e entenda o quão importante é programar suas aulas a partir do interesse pessoal de seus alunos, pois isso permite a eles unirem-se à consciência da importante função social que os gêneros assumem em suas vidas.

A organização de uma SD deve ser constituída a partir de pressupostos metodológicos que visem à ampliação das competências e habilidades linguísticas dos estudantes. Ademais, é nesse ponto que identificamos relações entre a SD e o letramento. Atualmente, os estudos desenvolvidos sobre letramento buscam aprimorar essa perspectiva de ampliação das competências linguísticas tornando, por sua vez, a língua uma atividade dinâmica e viva na sociedade. Isto posto, Dolz (2004, p.98) *et al* apontam que, para a realização de uma SD, devemos seguir as exigências que metodologicamente compõem o quadro abaixo:

Figura 2 – Quadro esquema de uma Sequência Didática



Fonte: SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ (2004, p.98).

Como podemos observar, a estrutura de uma SD segue constituída de uma apresentação da situação, ou seja, nesse primeiro momento, cabe ao docente buscar interpretar (de modo oral ou escrito) qual o conhecimento de seus discentes sobre o gênero a ser estudado e se eles conseguem enxergar a relevância social do gênero para suas vivências na comunidade a qual pertence. Vale ressaltar que Dolz (2004) *et al* propõem que nessa fase inicial não se deve atribuir nota.

Outrossim, é através da concepção em questão que compreendemos o quanto se torna essencial os primeiros passos, a situação inicial de uma SD, porque, somente através dessa primeira produção é que se conceberá o direcionamento para o desencadear dos demais módulos que organizam sua estrutura.

Nesse sentido, para que possamos realizar uma prática metodológica que desperte o interesse dos educandos, desenvolvemos um projeto que proponha a inserção do letramento e convida a escola para unir-se à sociedade numa tentativa de possibilitar uma aprendizagem mais progressista e competente com a finalidade de atender as demandas da escrita e da leitura. A sequência didática proposta abaixo promove um momento de interação com a linguagem e o social, ou seja, é um momento em que o aluno está conectado à funcionalidade do que lê e escreve, tornando-o um agente social ativo e reflexivo.

3.1 FOCO NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A SD que idealizamos contempla a proposta do estudo do gênero notícia a partir das perspectivas do letramento com a finalidade de que o discente possa produzir o referido gênero e compreender sua relevância social. Portanto, o desencadear dessa SD objetiva-se,

essencialmente, numa proposta de motivação aos alunos para escrita e integração social que o gênero notícia concede, uma vez que, a cada situação real do uso da escrita trabalhada na escola, estamos vinculando as práticas do letramento aos contextos de ensino e da aprendizagem.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO:

A partir da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), descrevemos, de maneira sucinta, uma proposta de SD com o gênero notícia. Nessa fase da apresentação da situação, o professor deve expor sobre o gênero em estudo, abordar concisamente a temática. Na proposta, escolhemos trabalhar a questão racial com o tema “*A representação do negro presente no gênero notícia*”; em seguida, o professor deve solicitar uma produção escrita que retrate alguma vivência ocorrida pelos alunos no ambiente escolar a respeito da temática citada anteriormente.

É imprescindível que o professor questione sobre qual o conhecimento que os alunos têm sobre o gênero notícia e se conseguem enxergar a relevância social desse gênero para suas vidas no contexto ao qual estão inseridos. Deve também ser explicado o porquê e para que serão produzidas notícias com a temática “*A representação do negro presente no gênero notícia*”.

PRODUÇÃO INICIAL: RESGATANDO OS CONHECIMENTOS SOBRE A NOTÍCIA

- Far-se-á uma apresentação de duas notícias: *Polícia investiga caso de jovem negro que diz ter sido acusado de roubar bicicleta por casal branco no Leblon* – **anexo A**, e posteriormente, a notícia *Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar* – **anexo B**, a fim de que os alunos possam fazer, a partir dela, uma leitura que direcione para a problemática a ser debatida em sala de aula e que norteie a discussão.

- Espera-se que a turma faça um resgate das características de uma notícia, avaliando cada aspecto que a constitui, seja ele textual ou imagético.

- Buscar-se-á no aluno a identificação da notícia como um gênero que expõe uma informação, um ponto de vista, uma interpretação que suscita a discussão.

- Produção inicial do gênero notícia pelos alunos.

Observação: o professor não deve realizar intervenções nesse momento a respeito da escrita inicial da turma. Os discentes serão orientados ao processo de reescrita após a apresentação dos posicionamentos propostos nos módulos a seguir.

MÓDULO 01: TIPOLOGIA TEXTUAL

Neste módulo, faremos oralmente, através das questões, uma breve apresentação dos tipos de texto para enfatizar a tipologia que está presente mais predominantemente no gênero notícia. Serão abordadas a tipologia narrativa, descritiva, dissertativa-argumentativa, expositiva e, obviamente, a injuntiva. Em seguida, sugerimos que sejam idealizados os

questionamentos abaixo com a finalidade de que os alunos percebam que o gênero notícia assume como função principal o ato de informar, relatar um assunto/fato, atenuando, assim, características preponderantes das outras tipologias narrativa e/ou expositiva-descritiva. Vejamos as sugestões de questões:

Quadro 1: Sugestões de questões

- 1) O que é um suporte textual?
- 2) Já conheciam o gênero notícia? Dê exemplos.
- 3) Qual tipologia textual aparece predominantemente no gênero notícia?
- 4) Você costuma ler ou ouvir notícias?
- 5) Você acha que há um teor opinativo/ponto de vista em uma notícia?
- 6) Como a linguagem é apresentada em uma notícia?

MÓDULO 02: CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL DO GÊNERO NOTÍCIA

Para além da divisão clássica do gênero noticioso (título, lide, informações secundárias, dentre outros), há particularidades que norteiam o texto e delimitam sua produção. Nesse módulo, serão discutidas as maneiras de se escrever cada parte do gênero noticioso bem como se estrutura uma notícia.

Primeiramente, deve ser apresentada para a turma a notícia *Polícia investiga caso de jovem negro que diz ter sido acusado de roubar bicicleta por casal branco no Leblon* – **anexo A**, e posteriormente, a notícia *Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar* – **anexo B**, a fim de que a partir da exposição de ambos os textos os alunos possam reconhecer as características estruturais do gênero em estudo. As duas notícias exibidas contemplam a temática que escolhemos para trabalhar aqui: “*A representação do negro presente no gênero notícia*” e foram veiculadas no Portal de notícias G1.

Além disso, nesse módulo, sugerimos que a exploração com afinco dos aspectos estruturais que compõem o gênero notícia, tais como: título (manchete); *lide* e o corpo da notícia. Vale ressaltar que o professor deve estar atento às dificuldades que os discentes possivelmente irão apresentar, como o desconhecer do termo da língua inglesa “*lead*” ou “*lide*” que é designado para nomear a estrutura da notícia, assumindo a função de fornecer, no primeiro parágrafo, informações básicas sobre o que irá ser abordado na notícia. Por isso, todas as dúvidas e possíveis desconhecimentos dos discentes devem ser acolhidos.

Outro ponto a ser discutido neste módulo corresponde, pois, a como se deve desmembrar o corpo da notícia, já que, segundo Bakhtin (2011, p. 284): “é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente.” Assim, o professor deve expor de maneira concisa que, para produção escrita do gênero jornalístico notícia, o aluno deve inicialmente refletir acerca de perguntas como: a) Qual foi o acontecimento? – b) Onde ocorreu? – c) Quando ocorreu? – d) Por que aconteceu? – e) Como aconteceu? (características que evidenciam a construção composicional do gênero notícia).

MÓDULO 03: CONTEÚDO TEMÁTICO NO GÊNERO NOTÍCIA

Esse módulo servirá para que o aluno entenda que há, sobretudo, um ponto de vista a ser defendido no texto, e que esse ponto de vista norteia a discussão durante a produção de um gênero textual/discursivo. Para tanto, esse momento é ideal para que seja desenvolvido um debate de ideias na turma, pois através dele conseguimos ampliar a participação dos jovens nas questões de interesse coletivo, além disso, o debate promove a prática do ouvir instigando o aluno a desenvolver a autonomia do pensamento, auxiliando-o a posicionar-se criticamente acerca das notícias de maneira ética e respeitosa.

Espera-se que o aluno perceba que há um olhar voltado, nessa proposta de produção textual, para temáticas sociais, neste estudo, enfatizamos “*Como o negro é representado no gênero notícia*”. Assim, ao buscar esse olhar, o professor espera que o aluno esteja em perfeita sintonia com as notícias, os acontecimentos da sua comunidade, da sua cidade e do mundo, construindo um saber de vivências democráticas que preferencialmente devem ser a base de discussões no ambiente escolar.

A esse respeito, Fiorin (1990, p. 56-73) afirma que “o discurso é uma prática social que cristaliza e molda uma visão de mundo. Não existem representações ideológicas senão materializadas na linguagem.” Portanto, assistir aos jornais, ler revistas, acessar os portais de notícias diariamente e, sobretudo, ler, são atitudes para quem deseja ter um perfil satisfatório em relação às temáticas sociais que conseqüentemente nos ajudam a compreender as funções sociocomunicativas.

Desse modo, cabe dizer que o letramento é pontuado neste módulo. Primeiramente, há a necessidade de que o professor apresente aos seus alunos a relevância social presente no gênero notícia, em seguida, deve ser demonstrado que os propósitos comunicativos presentes nos textos apresentados visam discorrer sobre como é retratado o negro, se o autor exprime ou não uma opinião, se há inferiorização ou preconceito nas escolhas lexicais que foram introduzidas na manchete; o professor deve se atentar para que a turma esteja consciente de que o posicionamento social implica para contribuição de que a leitura e a escrita são efetivamente práticas sociais.

Portanto, torna-se importante trabalhar com a temática social em sala de aula porque a sociedade na qual vivemos demanda que tenhamos letramento(s) acerca da infinidade de peculiaridades dos textos lidos e escritos. Por conseguinte, temos a necessidade de expor para os estudantes que o nosso país continua desenvolvendo uma sociedade em que o racismo estrutural ainda é predominante, em que há a naturalização de pensamentos e situações que promovem a discriminação racial, que existe uma necropolítica que influencia o modo de viver e morrer dos menos favorecidos e, sobretudo, uma supremacia branca que segue dominante.

Assim, nessa sequência didática, particularmente nesse módulo, o docente pode promover o conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita, denunciando a referência estereotipada do homem negro que infelizmente tem sua ancestralidade, cultura, memória e autorrepresentação negadas ao longo da história e literariamente ao longo dos tempos.

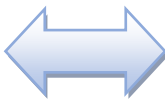
Nessa perspectiva, mediar sobre uma temática social abre um amplo espaço para que todos possam expor seus posicionamentos a respeito do que lê, o que contribui também para o avanço da produção escrita, pois, segundo Antunes (2009, p. 196): “a leitura, na sua perspectiva informativa, exerce o grande papel de favorecer a ampliação e o aprofundamento de nossos conhecimentos”. Assim sendo, busca-se primordialmente nesse módulo estimular os alunos a se posicionem criticamente diante das questões sociais, necessidades estas que pretendemos ampliar nos anos finais do ensino fundamental, especificamente nos nonos anos.

MÓDULO 04: ESTILO NO GÊNERO NOTÍCIA

Nesse módulo, será exposto como se caracteriza a linguagem do gênero notícia, situando o aluno ao entendimento de que o estilo lexical é responsável pelos propósitos comunicativos que o autor pretende.

Portanto, o professor precisa enfatizar que, voltado a nossa temática de representatividade do negro nas notícias, infelizmente, os vocábulos escolhidos pelos autores estigmatizam a pessoa negra, inferiorizando-a em relação à pessoa branca. Sugerimos que o professor apresente o quadro abaixo a fim de que o aluno perceba o contraste semântico existente nas escolhas lexicais presentes nas notícias apresentadas no módulo 2 (dois).

Quadro 2 – Contraste semântico nas escolhas lexicais

Negro		Branco
Bandido		Acusado
Meliante		Suspeito
Traficante		Usuário

Fonte: criação da autora

No que se refere ao estilo e às motivações linguísticas presentes no gênero notícia, cabe ao professor informar que a linguagem deve ser objetiva, formal e impessoal, e o texto deve ser redigido num padrão curto e escrito em 3ª pessoa. Essa marca verbal está relativamente relacionada ao fato de que o narrador é um observador que conta os fatos. Para Antunes (2009, p. 58) “uma notícia, por exemplo, apresenta uma sequência de fatos que se evidencia pelo uso do verbo no pretérito e por expressões que marcam sequência temporal.” Isto posto, devem ser exploradas as funcionalidades gramaticais do gênero notícia, que compõem a linguagem verbal, construindo, em conjunto com a turma, as particularidades linguísticas do gênero.

PRODUÇÃO FINAL: APRIMORANDO A PRODUÇÃO ESCRITA

Nesse momento, acontece a reescrita da produção inicial feita pelos alunos, após todas as discussões dos módulos acima, de modo a estabelecer um vínculo com as notícias apresentadas. O professor deve evidenciar para o aluno que seu texto precisa ser reescrito, pois não fica pronto/adequado na primeira versão. A esse respeito, Dolz e Schenewly (2004, p.95) afirmam que “O aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever”.

A reescrita textual concebe ao discente adequar sua produção a variedade exigida pelo contexto do gênero em estudo. Para esse momento, indicamos que o professor peça aos alunos para trocarem seus textos em dupla com a finalidade de que um possa reconhecer e/ou comentar acerca da produção do outro.

É nesse módulo que buscamos privilegiar a escrita do texto que apresenta condições concretas de interação social, ou seja, pretende-se que o aluno perceba a intencionalidade do que ele está produzindo tanto na discussão oral como na produção escrita. Para tanto, após a reflexão em dupla sobre as inadequações no texto, o professor deve retomar as notícias apresentadas nos módulos iniciais e fazer questionamentos como: O texto apresenta uma manchete? A lead aparece no texto? A notícia produzida aborda a temática “A representação do negro no gênero notícia”? Que tipo de linguagem foi utilizada na construção do texto? Formal ou informal?

Os problemas de escrita dos alunos que possivelmente surgirem em relação aos desvios gramaticais, a higienização textual, questões relacionadas à pontuação, acentuação, parágrafos, entre outras, podem ser trabalhadas pelo professor em um novo módulo. Na nossa sequência didática, não contemplamos esse módulo, mas ele pode existir caso o professor necessite de correções gramaticais nas produções escritas dos alunos.

Logo após a reescrita do gênero notícia pelos alunos, eles deverão apresentá-lo para os seus colegas numa exposição oral e dialogada e o educador deve se atentar para fazer uma avaliação a respeito do desenvolvimento da atividade de reescrita. Uma comparação deve ser realizada entre a primeira e a segunda produção, por todos, para que seja analisado o processo de aprendizagem na produção do gênero notícia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões realizadas e a partir da sequência didática proposta, pode-se afirmar que o letramento unido à perspectiva dos gêneros textuais/discursivos proporciona ao aluno um maior desempenho em seu processo educacional. As apreensões adquiridas sobre as funcionalidades da língua oferecem ao alunado uma representação mais articulada da sociedade. Além disso, uma SD, tal como a proposta neste estudo, faz com que realcemos a linguagem como mediadora da vida em sociedade, o que permite ao discente realmente aprender a produzir o gênero, pois as aulas tornam-se mais significativas e próximas ao que fazemos na vida fora da escola.

A SD que propomos não foi aplicada. Ela surge como uma proposta que deve ser utilizada por qualquer professor que deseje trabalhar o gênero notícia em turmas de nono ano – fundamental II. Por isso, ao aplicá-la o docente poderá modificar algum módulo que não esteja em harmonia com a sua turma, desde que, seja mantido e prevaleçam os aspectos das práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita, ou seja, que a sua base seja o letramento.

Logo, trabalhar o gênero notícia em sala de aula nos possibilita vivências significativas, pois o engajamento discursivo, os contextos simbólicos e os conteúdos abordados são reflexos da realidade. O campo jornalístico, midiático favorece para que consigamos almejar habilidades de aprendizagem transformadoras, posto que, viabiliza o aluno a opinar criticamente sobre um fato do meio social.

Para tanto, aguçar o senso crítico e o ato reflexivo através do gênero notícia, é agregar valores a vida do discente, pois os saberes adquiridos nas aulas não lhe servem apenas para o processo educacional, mas orientam e permitem uma melhor interação nos contextos sociais do dia a dia, tornando-o um sujeito letrado e efetivamente proficiente de sua língua materna.

A busca pelo aluno reflexivo que não só decodifica, mas reconhece a função do ler e escrever, é certamente o percurso mais eficaz para ressignificação do ensino da língua portuguesa de nossas escolas, pois nunca foi tão importante, como na contemporaneidade, assumir a diversidade linguística e cultural existente em nossa sociedade.

Nesse sentido, produzir aulas que contribuam para modificação do pensar e agir, discente sobre o mundo, é garantir que a sujeição aos pensamentos alheios não seja propagada, porque buscamos viabilizar o desenvolvimento, a evolução das habilidades de aprendizagem e o senso crítico que consequentemente lhes concederá diferentes nuances do saber e o tornará um sujeito social significativo e autônomo, valorizando assim o letramento.

Outrossim, precisamos buscar construir uma sociedade na qual a necropolítica não seja dominante, em que em nossas aulas sejam perpassadas aos nossos discentes as mais variadas vertentes sociais que dissemina um conhecimento sócio-histórico rico e de enredos repletos de marcas e destaques culturais, principalmente, acerca da representatividade do negro, pois não podemos ser omissos, passivos e desiguais quanto a real história da nossa diversidade étnica, de gênero e classes.

Finalmente, a proposta de SD apresentada contempla fielmente os objetivos estabelecidos para o seu desenvolvimento. A cada módulo fora exposto, de modo sucinto, como trabalhar o processo de produção do gênero notícia assim como de relacioná-lo a uma prática social. Dessa forma, fica evidente que além de produzir, interpretar e reescrever sua produção inicial, o discente está numa posição ativa na aula. Isto é, adquirindo concepções para lê e posicionar-se criticamente sobre as discussões elencadas na SD e em outros possíveis temas que venham a surgir durante a realização da aula e dos contextos do dia a dia que ele possa presenciar.

A partir dessas constatações, afirmamos a necessidade de estudos que contemplem às práticas sociais a partir da mediação da leitura e da escrita com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento do aluno em uma perspectiva crítica-reflexiva. Esperamos que esta proposta possa contribuir com respostas para indagações existentes, assim como servir de fundamentação e provocação para outras pesquisas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Tereza Tedesco Vilaro. Competências e habilidades para a leitura na perspectiva dos letramentos. In:____. SIMÕES, Darcília. **Língua Portuguesa e Ensino: reflexões e propostas sobre a prática pedagógica**. São Paulo: Factash Editora, 2012.

ALMEIDA, Fernando José de; JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. **Projetos e ambientes inovadores**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000. (Série de Estudos. Educação a Distância, 14).

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

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2014.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEZERRA, Benetido Gomes. Gêneros discursivos ou textuais? In: **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceitos**. São Paulo: Parábola, 2017, p. 17-32.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

COPPI, Danielle dos Santos Mendes. **Projeto de letramento: uma concepção social da escrita aplicada ao ensino de língua portuguesa**. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira: UEPB, 2016.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 1990.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2020.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, S.P: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e Sociedade, 1995.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas (SP): Mercado das Letras, 1999. (Coleção Ideias sobre Linguagem).

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** São Paulo: Cefiel/Unicamp & MEC. 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, 2007. (vol.32, n 53, p. 1-25).

KLEIMAN, Angela B.; CENICEROS, Rosana C.; TINOCO, Glícia A. Projetos de Letramento no ensino médio. In: BUZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 69-73.

LAGE, Nilson. **Ideologia e Técnica da Notícia**. Florianópolis: Insular, 4. ed. Ver. e Atual, 2012. _____. Estrutura da notícia. Ática, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e Letramento. In: _____. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo, Cortez, 2010, p. 15-35.

MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: _____. DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-36.

MENDES, Larissa de Moraes Ribeiro. **Apontamentos sobre a história do conceito de notícia no Brasil – da imprensa aos blogs políticos**. In: 6º Encontro Nacional da Rede Alfredo de Carvalho. UFF – Niterói/Rio de Janeiro, 2008. Acesso em: 23 de maio de 2021.

PAULA, Maria Regina de,. Gêneros textuais no ensino: Contribuições à construções do sujeito de sujeitos e reflexivos e autônomos. In: _____. OSORIO, Ester Myriam Rojas (Orgs.). **Mikhail Bakhtin e os gêneros do discurso na educação**. São Carlos: Predo & João, 2011, p. 191-200.

POLÍCIA investiga caso de jovem negro que diz ter sido acusado de roubar bicicleta por casal branco no Leblon. **G1 RJ**, Rio de Janeiro, 15 de ago. de 2021. Acesso em: 3 de set. de 2021.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Editora Parábola Editorial, 2009, p. 95-121.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: _____. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 21-40.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michelle. Seqüências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 [2001], p.95-147.

SILVA, Pollyanna Honorata; SILVA, Mariana Batista N. do. **Notícia a fluidez de um gênero**. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**/Magda Soares. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TOMAZ, Kleber; ARCOVERDE, Léo. Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar. **G1 SP e GloboNews**, São Paulo, 13 de ago. de 2021. Acesso em: 03 de set. de 2021.

ANEXOS

**ANEXO A – NOTÍCIA: POLÍCIA INVESTIGA CASO DE JOVEM NEGRO QUE DIZ
TER SIDO ACUSADO DE ROUBAR BICICLETA POR CASAL BRANCO NO
LEBLON**


Polícia investiga caso ...
De g1.globo.com: veiculado pel

RIO DE JANEIRO

Polícia investiga caso de jovem negro que diz ter sido acusado de roubar bicicleta por casal branco no Leblon

Matheus Ribeiro, professor de surfe, afirmou que esperava a namorada quando jovem chegou perguntando se ele tinha roubado sua bicicleta. Polícia Civil disse que envolvidos serão ouvidos para esclarecer os fatos.

Por G1 Rio
15/08/2021 12h51 - Atualizado há 3 meses



JOVEM NEGRO DISCUTE COM CASAL
AO SER QUESTIONADO SOBRE A SUA BICICLETA

Rapaz negro registra boletim de ocorrência em que diz ter sido acusado de roubar bicicleta

Pós-graduação a distância Ensino Einstein

A Polícia Civil investiga o caso de um **jovem negro que disse ter sido acusado de roubar uma bicicleta por um casal de jovens brancos no Leblon**, Zona Sul do Rio, no último sábado (12). O caso é investigado pela 14ª DP (Leblon) e, segundo a polícia, os envolvidos serão ouvidos para esclarecer os fatos.

O professor de surfe Matheus Nunes Ribeiro, de 22 anos, registrou um boletim de ocorrência on-line na polícia na segunda-feira (14).

Matheus contou que estava esperando pela namorada na frente do Shopping Leblon, na Avenida Afrânio de Melo Franco. De repente, um casal de jovens se aproximou dele e a menina perguntou:

"Você pegou essa bike, não foi? Essa bike é minha".

Ele negou e disse que mostrou fotos antigas dele com a mesma bicicleta. O professor de surfe postou um vídeo (**veja acima**) nas redes sociais, que teria sido feito depois de uma primeira discussão com o casal.

O vídeo mostra Matheus e o namorado da jovem próximos um do outro, com este último segurando o cadeado da bicicleta da namorada.

"É que acabou de roubar a bicicleta dela, é igualzinha, desculpa", disse o rapaz, aparentemente tentando justificar a abordagem.



A partir daí, eles iniciam um diálogo.

"Você conseguiu? Você conseguiu?", perguntou o professor, sobre a tentativa de encaixar o cadeado na bicicleta dele.

"Não", afirmou o jovem que estava com a menina que dizia que teve a bike furtada.

"O que vocês acabaram de falar e o que eu respondi?", questionou Matheus.

"Eu não te acusei, só estou te perguntando", disse o jovem, interrompido pelo professor que, revoltado, no vídeo, exige que o casal se retire.

LEIA TAMBÉM:

- **RIO: Cliente relata tapa na cara e diz que foi discriminado por ser negro**
- **INTERIOR DE SP: Modelo denuncia racismo após funcionário de agência sugerir diminuir volume de cabelo**
- **PORTO ALEGRE: Carrefour fecha acordo de R\$ 115 milhões para ações de combate ao racismo após morte de João Alberto**

Matheus contou que essa não foi a primeira vez que sofreu uma abordagem deste tipo.

"Essa foi a única vez que consegui gravar, mas também foi a mais constrangedora", disse ele ao **G1**.

O professor disse que não ia denunciar, mas explicou porque mudou de ideia "o vídeo repercutiu muito, e eles podem acabar me denunciando pela imagem se eu não fizer B.O."

"A repercussão disso me dá um sinal de esperança que vamos mudar. Isso é estrutural. Eles não são as piores pessoas do mundo. Eles vivem em um mundo ruim e todos podemos mudar isso", disse.



O **G1** não conseguiu contato com o casal.

Leia o post de Matheus sobre o caso na íntegra:

"Agora já sem clima de amor.

Na tarde de ontem, dia dos namorados, eu estava esperando minha namorada em frente ao shopping Leblon

Quando do nada me aparecem esses dois jovens com as seguintes frases:

"VOCÊ PEGOU ESSA BICICLETA ALI AGORA, NAO FOI?"

"É SIM, ESSA BICICLETA É MINHA" - replicou a jovem moça

E daí, eu sem entender nada, fui tentar mostrar pros dois que a bicicleta é minha, com fotos antigas com ela, chave, o que

E daí, eu sem entender nada, fui tentar mostrar pros dois que a bicicleta é minha, com fotos antigas com ela, chave, o que foi possível naquele momento de segundo.

Porém eu só consegui provar que a bicicleta é minha, quando sem minha autorização, o lindo rapaz pega o cadeado da minha bicicleta e tenta abrir

Frustrado com sua tentativa, ele diz que não me acusou, afinal, o rapaz só estava perguntando...

Moral da história, esses filhos da puta não aguentam nos ver com nada, no mesmo lugar que eles?! Piorou

Eu não era alguém pedindo esmola ou vendendo jujuba...

Um preto numa bike elétrica?! No Leblon???

Aaah só podia ser, eu acabei de perder a minha, foi ele...

São coisas que encabulam o racista.

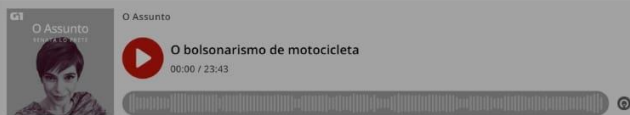
Eles não conseguem entender como você está ali sem ter roubado dele, não importa o quanto você prove



Então eu quero que todos vão se foder, quem pensa igual, quem acha que é mimimi, mas principalmente quem não vê maldade em situações como essa. Isso não foi um desespero de quem foi furtado, isso é o desespero do racista quando vê a gente perto.

Ela não tem ideia de quem levou sua bicicleta, mas a primeira coisa que vem a sua cabeça é que algum neguinho levou

E pra você, que é pretin igual eu, seja cuidadoso ao andar em lugares assim. Eles vão te culpar, pra depois verem o que aconteceu"



RIO DE JANEIRO



ANEXO B – NOTÍCIA: INFLUENCER É PRESA PELA PF NO AEROPORTO INTERNACIONAL DE SP ACUSADA DE LEVAR COCAÍNA EM SUPLEMENTO ALIMENTAR

26/08/2021 Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

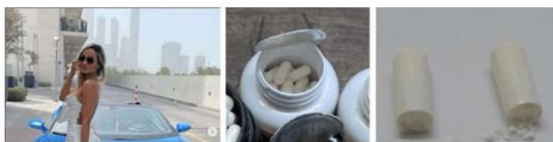
globo.com g1 ge gshow vídeos ASSINE JÁ MANTHA CONTA E-MAIL ENTRAR

SÃO PAULO

Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar


Blogueira Laís Crisóstomo Aguiar foi detida no dia 5 de agosto quando tentava embarcar com droga para os Emirados Árabes, segundo a Polícia Federal. De acordo com os policiais, ela levava quase meio quilo de cocaína escondidos dentro de frascos.

Por Kleber Tomaz e Léo Arcoverde, G1 SP e GloboNews — São Paulo
13/08/2021 10h19 - Atualizado há 2 semanas



Mais G1 | globo.com/pt-br/visualizar/2021/08/13/influencer-e-presa-pela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-levar-cocaína-em-suplemento-alimentar-g1/ 1/5

26/08/2021 Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1



Laís Crisóstomo Aguiar aparece em frente a carro em Dubai, influenciadora digital foi presa pela PF em SP por suspeita de tráfico internacional de drogas — Foto: Reprodução/Instagram pessoal de PF-SP

CONTINUA DEPOIS DA PUBLICIDADE


A influenciadora digital Laís Crisóstomo Aguiar foi presa em flagrante pela Polícia Federal (PF), no último dia 5 de agosto com um homem no Aeroporto Internacional de São Paulo, em Guarulhos, por suspeita de tráfico internacional de droga.

Mais G1 | globo.com/pt-br/visualizar/2021/08/13/influencer-e-presa-pela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-levar-cocaína-em-suplemento-alimentar-g1/ 2/5

26/08/2021 Influencer é presa pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusada de levar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1


De acordo com a PF, ela e Peterson de Souza Fontes tentaram embarcar para Dubai, nos Emirados Árabes, com 461 gramas de cocaína em cápsulas dentro de frascos de suplementos alimentares.

O G1 e a GloboNews não conseguiram localizar as defesas dos presos até a última atualização desta reportagem. Laís e Peterson tiveram as prisões em flagrante convertidas em preventivas pela Justiça Federal.



Mais G1 | globo.com/pt-br/visualizar/2021/08/13/influencer-e-presa-pela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-levar-cocaína-em-suplemento-alimentar-g1/ 3/5

26/08/2021 Influenciador preso pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusado de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1



Curtido por [nome] e outras 676 pessoas
8 DE OUTUBRO DE 2020

Os comentários nesta publicação foram limitados.

Lais Crisóstomo Aguiar costumava postar fotos de suas viagens a Dubai em seu Instagram, onde se apresenta como influenciadora digital. — Foto: Reprodução/Arquivo pessoal

De acordo com fontes do sistema prisional, Laís deu entrada na Penitenciária Feminina da Capital, na Zona Norte de São Paulo, no dia 6 de agosto. Em razão da pandemia da Covid, ela terá de ficar 14 dias isolada das demais presas, cumprindo o regime de observação.

No pedido que a defesa da influenciadora fez ao Tribunal Regional Federal da 3ª Região para que ela fosse solta, Laís nega que a droga apreendida fosse dela.

Mas o desembargador federal Valdeci dos Santos negou a liberdade à presa alegando que "a versão apresentada pela Laís Crisóstomo Aguiar no sentido de que desconhecia o conteúdo da mala não se apresenta verossímil, tendo em vista que a cocaína apreendida estava escondida numa mala com os objetos pessoais da paciente".

<https://g1.globo.com/sp/penitenciaria/2021/08/13/influenciador-presopela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusado-de-lavar-cocaína-em-suplemento-alimentar.ghtml> 4/16

26/08/2021 Influenciador preso pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusado de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

Cocaína foi encontrada dentro de frascos de suplemento alimentar na bagagem que estava com o acompanhamento de Lais Crisóstomo Aguiar. — Foto: Divulgação/PP SP

Ainda, segundo o magistrado, "a quantidade de cocaína encontrada na posse da custodiada não pode ser enquadrada como sendo de usuário, restando evidenciado que a droga seria objeto de circulação na sociedade, contribuindo para o fomento do crime organizado, criminalidade social e do lucro que seria obtido com sua comercialização".

Segundo a Polícia Federal, os dois foram detidos depois que policiais federais que fiscalizavam as bagagens de passageiros com o auxílio de raio-x identificaram material suspeito nas malas do homem.

<https://g1.globo.com/sp/penitenciaria/2021/08/13/influenciador-presopela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusado-de-lavar-cocaína-em-suplemento-alimentar.ghtml> 5/16

26/08/2021 Influenciador preso pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusado de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

Ele estava acompanhado da mulher e pretendiam viajar para a Ásia. Ambos foram levados para a sede da PF no aeroporto, onde foram revistados pelos agentes, na presença de testemunhas. Seus pertences também acabaram periclosados.

<https://g1.globo.com/sp/penitenciaria/2021/08/13/influenciador-presopela-pf-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusado-de-lavar-cocaína-em-suplemento-alimentar.ghtml> 6/16

26/08/2021 Influenciador preso pela PF no Aeroporto Internacional de SP acusado de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

<https://j.globo.com/hq/paquetagem/2021/05/13/influencer-e-prosa-publi-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-lavar-cocaina-em-suplemento-alimentar-gfml/>

7/16

29/02/21 Influencer e prosa pública no Aeroporto Internacional de SP acusada de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

Lais Cristofani Aguiar costumava postar fotos de suas viagens nas redes sociais — Foto: Reprodução/Arquivo pessoal

De acordo com a Polícia Federal, dentro da mala de Peterson tinham objetos com a identificação de Lais. Ainda havia frascos de suplementos alimentares contendo quase meio quilo de cocaína no total. A substância é proibida. Por esse motivo, eles receberam voz de prisão por tráfico internacional de entorpecente.

Segundo policiais, a blogueira é mineira. Em seu Instagram há mais de 400 mil seguidores. Em suas redes sociais há fotos dela em Dubai, onde planejava viajar novamente antes de ser presa, e outros países.

"Guarda-me Senhor como a menina dos teus olhos. Escondê-me a sombra das tuas asas. Amém", são as frases que precedem sua apresentação como "Digital Influencer" e "Advogada". Apesar de se apresentar como advogada, a reportagem não encontrou seu registro profissional no Cadastro Nacional de Advogados.

'Gatinha da Cracolândia'

<https://j.globo.com/hq/paquetagem/2021/05/13/influencer-e-prosa-publi-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-lavar-cocaina-em-suplemento-alimentar-gfml/>

8/16

29/02/21 Influencer e prosa pública no Aeroporto Internacional de SP acusada de lavar cocaína em suplemento alimentar | São Paulo | G1

Além de Lais, a prisão de outra influenciadora digital por suspeita de tráfico de drogas repercutiu nas redes sociais e na imprensa: a de Lorraine Bauer, de 19 anos.

A estudante de direito, conhecida por postar fotos com dicas de beleza em seu Instagram, foi detida em 22 de julho numa operação da Polícia Civil, na Cracolândia, no Centro de São Paulo. Usuários e traficantes frequentam a região.

Nesse lugar, Lorraine era chamada de **"Gatinha da Cracolândia"**.

<https://j.globo.com/hq/paquetagem/2021/05/13/influencer-e-prosa-publi-no-aeroporto-internacional-de-sp-acusada-de-lavar-cocaina-em-suplemento-alimentar-gfml/>

9/16