

O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE LEITURA DO GÊNERO NOTÍCIA EM SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

CRISTIANE MALINOSKI PIANARO ANGELO

Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá. Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste. E-mail: cristiane.mpa@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2297-890X>

RENILSON JOSÉ MENEGASSI

Doutor em Letras. Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá.

E-mail: renilson@wnet.com.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7797-811X>

RESUMO

Neste artigo, que se constitui a partir de uma interface entre Linguística Aplicada e Educação Especial, discutem-se as práticas de ensino das habilidades de leitura do gênero discursivo/textual notícia, de um jornal impresso, a um aluno com necessidades especiais, no contexto de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), com o intuito de compreender como a apropriação dessas habilidades se constitui nesse contexto. A pesquisa fundamentou-se nos postulados dialógicos de linguagem, a partir do Círculo de Bakhtin, e dos pressupostos da pesquisa-ação. Os resultados demonstraram que os conhecimentos sobre o gênero notícia, mobilizados em favor do desenvolvimento das habilidades de leitura, em um trabalho direcionado e planejado, ofereceram desafios cognitivos ao estudante com necessidades educacionais especiais e propiciaram-lhe avanços no domínio da leitura, essencial para que ele responda às demandas da escola e da sociedade.

Palavras-chave: Habilidades de leitura. Gênero notícia. Sala de Recursos Multifuncionais.

DEVELOPING READING SKILLS ON NEWS AS TEXTUAL GENRE IN A MULTIFUNCTIONAL RESOURCE ROOM

ABSTRACT

This paper presents an interface between Applied Linguistics and Special Needs Education. It discusses the teaching practices applied for the development of reading skills of a specific textual genre: printed newspaper news. The participant was a student with special needs, inserted in a multifunctional resource room. The research objective was to understand how the participant acquires these skills in this context. The study is based on language dialogic postulates, according to the Bakhtin Circle, and the methodological framework of action-research. The results demonstrate that the knowledge of news as a textual genre, applied on the development of reading skills, based on a directed and planned work, offers cognitive challenges to the student with special educational needs, helping him to improve his reading abilities which is essential for his response to educational and social demands.

Keywords: Reading skills. News. Multifunctional resource room.

EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE LECTURA DEL GÉNERO NOTICIA EN EL SALÓN DE RECURSOS MULTIFUNCIONALES

RESUMEN

En este artículo, que consiste en una interfaz entre Lingüística Aplicada y Educación Especial, se discuten las prácticas de enseñanza de las habilidades de lectura del género discursivo/textual noticia, de un periódico impreso, hasta un estudiante con necesidades especiales, en el contexto del Salón de Recursos Multifuncionales (SRM), para comprender cómo se constituye la apropiación de esas habilidades en ese contexto. La investigación se basó en los postulados dialógicos del lenguaje, a

partir del Círculo de Bakhtin, y de los supuestos de la investigación-acción. Los resultados mostraron que los conocimientos acerca del género noticia, movilizados a favor del desarrollo de las habilidades de lectura, en un trabajo dirigido y planificado, ofrecieron desafíos cognitivos al estudiante con necesidades educativas especiales y le proporcionaron avances en el dominio de la lectura, esencial para que él responda a las demandas de la escuela y de la sociedad.

Palabras clave: Habilidades de lectura. Género noticia. Salón de Recursos Multifuncionales.

Considerações iniciais

Nos últimas décadas, pesquisadores da área da Educação Especial (SHIMAZAKI, 2006; AUADA, 2015) vêm se debruçando na busca por alternativas pedagógicas que possam propiciar condições para que a criança com necessidades educacionais especiais aproprie-se do mundo letrado de modo significativo, com possibilidades de inserção ativa na sociedade. Nessa perspectiva, exercícios de leitura e de escrita, baseados na repetição e na memorização de estruturas, cedem lugar a propostas que objetivam envolver a criança em situações de aprendizagens pautadas em experiências e vivências mais próximas da realidade, otimizando o seu processo de inclusão social pelo princípio da interação pela língua (VOLOCHÍNOV, 2017 [1929]). Destaca-se, nesse bojo, a noção de letramento como um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita e que se concretizam nos gêneros discursivos (ROJO, 2004).

Nas pesquisas em Linguística Aplicada, o conceito de gênero discursivo, vinculado à concepção dialógica de linguagem, desenvolvida no âmbito dos estudos do Círculo de Bakhtin (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926]; BAKHTIN, 2003 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2017 [1929]), vem mobilizando, desde a década de 90, as práticas escolares de ensino de leitura e de escrita. Desse modo, contribui para um ensino contextualizado, funcional e dialógico da linguagem, nas mais amplas abordagens que envolvem as práticas de leitura, produção textual escrita e análise linguística, permeado pela noção de letramento, isto é, de práticas de linguagem em situações sociais efetivas, mesmo que sejam didatizadas em situação escolar. Essa abordagem consolida a noção de gêneros do discurso como bens culturais que orientam e determinam as relações interpessoais, em toda sua diversidade, e que propiciam a inserção do educando no mundo letrado, permitindo-lhe compreender com maior clareza a organização da linguagem nas práticas discursivas, bem como interagir em grupos sociais por meio dos mecanismos de leitura e escrita. Nesse sentido, o aluno com necessidades especiais precisa aprender a lidar com essas práticas, pois são constantes e comuns em sua vida diária.

No que se refere ao ensino de leitura e escrita a alunos com necessidades educacionais especiais, o trabalho com gêneros auxilia na apropriação dessas práticas, como habilidades institucionalizadas, ampliando os níveis de letramentos dos alunos, preparando-os para a atuação ativa no seu círculo social de convivência (AUADA, 2015). Dessa feita, a interação com gêneros discursivos via letramento se constitui como arcabouço teórico em pesquisas atuais, como as de Auada (2015); Auada et al. (2018) e Shimazaki et al. (2018), voltadas às práticas educacionais em contextos de necessidades especiais.

Nesse sentido, este artigo, constituído a partir de uma interface entre Linguística Aplicada e Educação Especial, discute as práticas de ensino das habilidades de leitura do gênero discursivo/textual notícia, de um jornal impresso, a um aluno com necessidades especiais, no contexto de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), com o intuito de compreender como a apropriação dessas habilidades se constitui nesse contexto. Para tanto, abordam-se alguns fundamentos a respeito de gêneros discursivos e de habilidades de leitura. Após, apresentam-se os pressupostos metodológicos da pesquisa-ação, o cenário e o participante da pesquisa e os procedimentos utilizados para a geração de registros. Na sequência, apresentam-se e discutem-se os resultados da pesquisa, a partir de atividades e cenas de interação entre pesquisador e aluno de SRM. Nas considerações finais, são apontados os resultados sistematizados do trabalho envolvendo o gênero notícia e as habilidades de leitura e escrita em desenvolvimento no aluno observado.

A pesquisa está amparada pelo Parecer 1.599.687 do Conselho de Ética em Pesquisa, emitido pela Universidade Estadual de Maringá.

Gêneros discursivos e das habilidades de leitura

O enunciado, manifestado em gênero do discurso/textual¹ é a unidade real da comunicação discursiva, ou seja, da interação entre sujeitos socio-historicamente situados: “[...] o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.274). 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)” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 283). Os indivíduos materializam seus enunciados em forma de gênero do discurso.

¹As discussões teóricas sobre as definições de gêneros do discurso, gênero discursivo, gênero do texto e gênero textual não são de interesse aqui. Assim, utiliza-se a nomenclatura gênero do discurso/textual para resolver essa diferença, que não é substancial à pesquisa descrita.

Um dos princípios constitutivos do enunciado são as relações dialógicas, visto que ele traduz, na participação, uma posição ativa dos participantes da interação dentro de um ou outro campo da atividade humana: o enunciado é resultante de outros enunciados com os quais o falante/autor se relaciona – já se origina como uma resposta, uma valoração a outros enunciados – e é dirigido a outra pessoa, a sua compreensão e a sua réplica. Conforme salienta Bakhtin (2003 [1979], p. 271), “a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa [...]; toda compreensão é prehe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor”.

As relações dialógicas intrínsecas ao enunciado não acontecem num vácuo, mas no seio de uma situação social, isto é, dão-se em uma esfera/campo social, em um determinado tempo, em um determinado espaço, em um determinado suporte, com um propósito certo, influenciando no modo como o enunciado se constitui: seu estilo, sua estruturação, sua extensão, o modo de tratamento do objeto do discurso. Segundo Volochínov (2013 [1926], p. 77), “a palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma. Surge da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito. E mais, a vida completa diretamente a palavra, que não pode ser separada da vida sem que perca seu sentido”. Assim, não se pode divorciar o enunciado da situação social, que se integra à palavra, constitui-se como uma parte dela.

Outro princípio fundamental do enunciado diz respeito às formas típicas para a sua produção e compreensão, os gêneros do discurso, isto é, há nos enunciados certos “[...] traços (regularidades) comuns, que se constituíram historicamente nas atividades humanas, em uma situação de interação relativamente estável, e que é reconhecida pelos falantes” (RODRIGUES, 2005, p.164). Esses traços, ou formas típicas, estão relacionados a três dimensões indissociáveis: o conteúdo temático (o objeto e a finalidade discursivos, o que é dizível por meio do gênero); o estilo (a seleção de recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, que demonstram a posição enunciativa do locutor); e a construção composicional (a organização e os aspectos estruturais compartilhados pelos textos pertencentes aos gêneros, o que permite aos participantes da comunicação discursiva reconhecer a totalidade do gênero), conforme afirma Bakhtin (2003[1979]).

No gênero discursivo/textual notícia, destacam-se as seguintes características quanto ao conteúdo temático: busca divulgar as novidades, os acontecimentos sociais da atualidade de interesse do público leitor do jornal, a partir de diferentes perspectivas temáticas –

economia, segurança, educação, empregos, esportes, informática, política, saúde, sociedade. Ferrari e Sodré (1986, p.18) ressaltam que um “[...] fator determinante para a circulação de uma notícia é o tempo: o fato deve ser recente, e o anúncio do fato, imediato”. As notícias tomam como objeto os fatos ocorridos recentemente no campo social.

No que se refere à construção composicional, a notícia é um texto relativamente curto, conciso e elaborado a partir de uma estrutura bem determinada: um título, um subtítulo (opcional), o lide (o primeiro parágrafo no qual se apresenta o que há de mais importante no texto, respondendo perguntas como: o quê?, quem?, quando?, onde?, como?; por quê?) e o corpo textual. Algumas notícias são também acompanhadas de uma foto que auxilia o leitor na compreensão do acontecimento em questão.

Quanto ao estilo, verifica-se que há preferência pelo uso de terceira pessoa, com exclusão de adjetivos, predominância do uso de verbos no presente (especialmente no título) e de verbos no pretérito perfeito simples e composto do modo indicativo (no corpo textual), inclusão das falas e/ou dos depoimentos dos sujeitos envolvidos nos acontecimentos noticiados, marcas de tempo (quando aconteceu o fato noticiado) e marcas de espaço (onde aconteceu).

Ao discutir os princípios do ensino de Língua Portuguesa, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2017), assumindo a perspectiva de linguagem de outros documentos orientadores do ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) (BRASIL, 1998), destaca o texto – a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo/textual que circula em diferentes esferas/campos sociais de uso da linguagem – como elemento central na definição de conteúdos, habilidades e objetivos de ensino de Língua Portuguesa. Para esse documento, os conhecimentos dos gêneros devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação das pessoas em práticas de diferentes esferas/campos de ação humana, isto é, em letramentos marcadamente com gêneros discursivos/textuais.

Em se tratando das habilidades de leitura, a BNCC orienta que “[...] as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (BRASIL, 2017, p. 73), permitindo um trabalho mais funcional e dialógico com a linguagem. Além disso, “as habilidades são apresentadas segundo a necessária continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade” (BRASIL, 2017, p. 84).

Na Linguística Aplicada e nos documentos oficiais de ensino, as habilidades de leitura estão associadas às capacidades leitoras que são aplicadas pelo leitor nos variados contextos sociais: (i) capacidades de decodificação – relacionam-se com o código linguístico e envolvem o domínio das convenções gráficas e suas relações, ou seja, as capacidades aprendidas no processo de alfabetização, por exemplo: identificação das letras do alfabeto; leitura de palavras em voz alta; ampliação da sacada do olhar para porções maiores do texto; (ii) capacidades de compreensão – que dizem respeito ao processamento e à organização das ideias do texto, por exemplo: localização de informações explícitas no texto; inferência do significado de palavras a partir do contexto; inferência de informações do texto; (iii) capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto, como: relação do lido com as experiências vivenciais; construção de novos desfechos e direcionamentos para o texto; atitude crítica diante de textos persuasivos (ROJO, 2004; MENEGASSI, 2010; BRASIL, 2017).

As dificuldades de aprendizagem da leitura em crianças com necessidades educacionais especiais manifestam-se, principalmente, na aquisição, no desenvolvimento e no uso das habilidades básicas, sobretudo nas questões de decodificação, mas, também, posteriormente, na fase da compreensão, apreciação e réplica aos textos. Para intervir nessas dificuldades, tanto o professor da classe comum, o professor de apoio quanto o professor de atendimento escolar especializado em SRM precisam conhecer as potencialidades e os limites de leitura do aluno com necessidades especiais para saber intervir no momento certo, criando atividades que possam ajudá-lo a enfrentar dificuldades e a solidificar habilidades em processo de desenvolvimento, contribuindo, assim, para a inclusão escolar desse aluno.

Aspectos metodológicos

A pesquisa foi desenvolvida a partir dos pressupostos da pesquisa-ação, a qual, nos termos de Tripp (2005, p. 447), é definida como “[...] uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. As práticas foram realizadas em uma SRM que funciona em uma escola pública da região Centro-Sul do Estado do Paraná. Nesse Estado, a Instrução nº 09/2018 - SUE/SEED determina que:

A Sala de Recursos Multifuncionais atenderá estudantes matriculados em instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino, com diagnóstico de deficiência intelectual, deficiência física neuromotora,

transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos, com problemas de aprendizagem, que requeiram análise e planejamento de ações de intervenção sobre os resultados avaliativos dos estudantes (PARANÁ, 2018, p. 2).

Além de um dos pesquisadores que apresentou e orientou as atividades de leitura em SRM, participou da pesquisa um aluno de SRM, aqui denominado Guilherme, 10 anos, que frequenta tanto o 3º ano do Ensino Fundamental I, sendo repetente no ano, quanto o Atendimento Escolar Especializado (AEE) em SRM. Guilherme apresenta diagnóstico de Transtorno de Espectro Autista (TEA), nível 1, Transtorno de Desenvolvimento Intelectual ou Deficiência Intelectual (DI), nível leve, e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), conforme laudos especializados registrados pela escola. Na classe regular, Guilherme conta com acompanhante especializado, ou professor de apoio, direito previsto na Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012).

Com base nos critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) da Associação Psiquiátrica Americana (APA, 2013), o TEA caracteriza-se pelos déficits na comunicação e na interação social em vários contextos e pelos comportamentos repetitivos e interesses restritivos. O DI caracteriza-se, no DSM-V, pelas limitações nas habilidades mentais gerais e pelos déficits no funcionamento adaptativo no domínio conceitual (por exemplo, habilidades ligadas à linguagem, leitura, escrita), social (habilidades interpessoais) e prático (habilidades de vida, autocuidado). O DSM-V define o TDAH como um padrão persistente de desatenção (por exemplo, dificuldade frequente para organizar tarefas e atividades) e/ou hiperatividade (dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer) e impulsividade (dificuldade para aguardar a própria vez).

Para configurar o trabalho com o aluno, a pesquisa-ação foi desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa consistiu na observação participante diretamente em SRM, para que fosse possível desenvolver uma relação próxima com Guilherme, perceber seus interesses, potencialidades e dificuldades na leitura e na escrita. A segunda etapa consistiu na intervenção planejada de atividades com foco no desenvolvimento das habilidades de leitura do gênero notícia: habilidades de decodificação e compreensão, totalizando quinze sessões de aproximadamente quarenta minutos cada. As sessões foram filmadas e, posteriormente, transcritas, sempre com a anuência do envolvido e de seus responsáveis, assim como do gestor da escola e do professor da SRM, por meio de Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido, conforme determina o Conselho de Ética da Universidade Estadual de Maringá, que emitiu o parecer para execução da pesquisa.

Na próxima seção, são apresentadas e discutidas algumas cenas de interação entre o pesquisador e Guilherme, bem como algumas das atividades desenvolvidas com o aluno.

O desenvolvimento das habilidades de leitura

As primeiras interações em SRM tiveram como objetivo pôr o aluno em contato com o suporte do texto. Segundo Marcuschi (2003, p.8), o suporte é “um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”, tornando-o acessível para fins comunicativos. Assim, nas interações com Guilherme, buscou-se fazer com que ele percebesse que o suporte jornal fixa e mostra o gênero notícia:

Cena 1

Guilherme folheia o jornal, nomeando apressadamente algumas imagens presentes (carro, homem, jogador) e dizendo algumas vezes: “*Olhe isso?*”

Pesq - *O que é isso?*

Gui - *Jornal*

Pesq - *O que tem no jornal?*

(Guilherme apenas denomina algumas imagens: homem, carro, árvore)

Pesq - *Eu quero que você me mostre uma notícia.*

(A criança localiza e mostra apenas uma imagem)

Pesq - *Isso é uma notícia?*

Gui - *É uma notícia!*

Pesq - *Sobre o que é essa notícia?*

Guilherme continua folheando o jornal rapidamente e para ao ver a foto de uma partida de futebol, demonstrando contentamento:

Gui - *Olhe isso!*

Pesq - *O que é isso?*

O menino olha o texto e procura por palavras que remetam a futebol, localizando e pronunciando o nome de dois times: Náutico e Realeza.

Não aceita ler a notícia, com auxílio do pesquisador. Diz apenas “*Deixe eu ler*”, procurando no texto e lendo alto algumas palavras.

Continua folheando o jornal até que encontra a imagem de um carro de polícia. Ri e diz: “*Polícia*”.

O pesquisador solicita a Guilherme que encontre e recorte uma notícia. Ele recorta e cola uma foto, desprezando outros elementos da notícia. Insiste em escrever o nome de dois times que encontrou lendo superficialmente a notícia.

Marcuschi (2003) esclarece que a relação do leitor com o suporte interfere na sua relação com o texto, portanto, exerce influência na produção de sentidos. Observa-se que essa relação está se constituindo em Guilherme. Na Cena 1, suas atitudes, ao tomar o jornal – “Guilherme folheia o jornal, nomeando apressadamente algumas imagens presentes”, “Guilherme continua folheando o jornal rapidamente” –, reproduzem o comportamento de muitos leitores que, ao entrarem em contato com o suporte jornal, fazem uma leitura superficial, apenas para tomar contato com o texto. Desse modo, na Cena 1, buscou-se não romper com essa relação inicial, já que Guilherme estava fazendo com o jornal o que provavelmente outras pessoas de seu entorno social também o fazem.

Arelado ao trabalho com o suporte, houve orientação para que Guilherme localizasse e circulasse o nome do jornal, o local e a data (Figura 1), elementos importantes para que os gêneros jornalísticos, como a notícia, sejam entendidos como enunciados pertencentes à realidade. Escolheu-se trabalhar com os jornais da própria cidade, visto que os acontecimentos se mostravam mais próximos de Guilherme, de modo a despertar mais facilmente seu interesse. O aluno não teve dificuldades em localizar o nome do jornal; já quanto à data e ao local, a identificação ocorreu com auxílio, por meio de algumas pistas, por exemplo, “na escola você faz um cabeçalho, onde coloca o local e a data. No jornal, há também esse cabeçalho”. Após orientações, Guilherme circulou o nome do jornal e o local, conforme determinado, mas não quis circular a data, apenas informando-a oralmente.

O contato com o suporte textual, a identificação do nome do jornal, o reconhecimento da data e do local da publicação são imprescindíveis para caracterizar a situação de produção do gênero notícia. Costa-Hübes (2017, p.277), dialogando com os pressupostos do Círculo de Bakhtin, ressalta que, para a compreensão de um gênero, é necessário que os participantes da atividade comunicativa (autor e leitor/ouvinte) “[...] tenham conhecimento do lugar do qual ou sobre o qual estão falando; e, da mesma forma, compartilhem o tempo do qual/sobre o qual se fala, ou seja, que o *horizonte espacial e temporal* seja comum aos interlocutores”.

FIGURA 1: Registro das atividades: Localizar e circular o nome do jornal. Circular de onde é o jornal. Circular a data do jornal.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Posteriormente, Guilherme foi convidado a ler uma notícia do jornal, intitulada “Caminhoneiro de Irati morre em acidente em Ponta Grossa”:

Cena 2

Pesq - *Vamos ler essa notícia?*

(Guilherme observa a imagem com atenção)

Pesq - *Leia o título para mim?*

Gui - *Caminhoneiro de Irati morreu em acidente em Ponta Grossa...*

Pesq - *Vamos ler novamente essa palavra* (apontando a palavra “morre”)

Gui - *Morreu*

Pesq - *Veja bem* (apontando a letra “e”)

Gui - *Morre*

Pesq - *Então vamos ler novamente...*

Gui - *Caminhoneiro de Irati morreu...*

Pesq - *Morre...*

Gui - *Morre em acidente em Ponta Grossa.*

Pesq - *Isso mesmo! Muito bem!*

O pesquisador faz algumas perguntas sobre a notícia: *O que aconteceu? Quem morreu? De onde o caminhoneiro era? Onde foi o acidente?*

Guilherme mostra-se impaciente, quer ler o restante da notícia, mas sem mostrar atenção às informações, realiza adivinhações, pula partes do texto.

O pesquisador insiste com o aluno, que se recusa a dar as informações solicitadas.

Logo, Guilherme desiste da notícia e quer folhear o restante do jornal rapidamente – segue e volta várias vezes, mostrando-se impaciente, parando ao ver a foto de uma partida de futebol.

São evidentes, na Cena 2, algumas resistências por parte de Guilherme na leitura da notícia, as quais também ocorrem devido aos direcionamentos dados pelo pesquisador. Guilherme foi convidado a ler o texto: “*Vamos ler essa notícia?*”. O menino observa a imagem junto à notícia, mas a relação é interrompida quando se determina “*Leia o título para*

mim”. Outra questão é que Guilherme, ao ler o título, pronuncia “morreu” em vez de “morre”, pois sabe tratar-se de algo que já aconteceu, isto é, tem o conhecimento linguístico de que, se a ação já aconteceu, o verbo deve estar conjugado no pretérito. O pesquisador insiste com Guilherme para que preste atenção à escrita do verbo no chamado presente histórico (muito comum nos títulos de notícia): “*Veja bem* (apontando a letra “e”)”; “*Então vamos ler novamente...*”; “*Morre...*”. Essas intervenções provocaram em Guilherme o desinteresse pela continuidade na leitura.

Há de se considerar, também, que o suporte jornal apresenta muitos estímulos, com diferentes formas de escritas e imagens. Para a criança com TDAH, como é o caso de Guilherme, esse fator traz ainda mais empecilhos para sustentar a atenção e manter a concentração na leitura de um texto específico, como a notícia selecionada.

Têm-se, assim, três variáveis na relação inicial de Guilherme com o suporte jornal e o gênero notícia, que são ponderadas: a) o suporte jornal determina uma leitura mais rápida, mais seletiva dos gêneros jornalísticos por parte do leitor; b) há no jornal um número elevado de estímulos (diferentes imagens, diferentes tipos de escrita, suporte de texto maior do que aqueles com os quais o aluno está acostumado nas atividades escolares) que dificultam centrar a atenção em uma notícia determinada; c) as intervenções geraram uma obstrução no contato de Guilherme com a leitura da notícia.

Com base nessas constatações, para obter mais atenção de Guilherme às atividades leitoras, retomou-se, nas sessões seguintes, a mesma notícia, sobre o acidente do caminhoneiro, agora retirada do suporte textual. Procurou-se trabalhar separadamente a foto, o título, o *lide* e algumas informações do corpo textual, elementos que constituem a estrutura composicional da notícia. Aqui, são trazidas algumas atividades e algumas cenas da interação entre Guilherme e o pesquisador no trabalho com o título, o *lide* e alguns dados do corpo textual, nas quais prevaleceu o ensino das habilidades de decodificação e de compreensão:

FIGURA 2: Título da notícia retirada do Jornal Folha de Irati, Edição 2434.



**Caminhoneiro de Irati morre em
acidente em Ponta Grossa**

Fonte: Acervo da pesquisa.

Cena 3

Pesq - *Leia o título da notícia.*

(Guilherme lê o título, pronunciando palavra por palavra.)

- Pesq - *Onde o caminhoneiro morava?*
Gui - *Ponta Grossa.*
Pesq - *Onde aconteceu o acidente?*
Gui - *Irati.*
Pesq - *Vamos ler de novo o título [...] Quem morreu no acidente?*
Gui - *Caminhoneiro.*
Pesq - *Tem mais coisa aí* (apontando para a expressão “de Irati”).
Gui - *De Irati.*
Pesq - *Então leia tudo isso.*
Gui - *Caminhoneiro de Irati.*
Pesq - *Então quem morreu no acidente?*
Gui - *Caminhoneiro de Irati.*
Pesq - *De onde era o caminhoneiro? Onde ele morava?*
Gui - *Irati.*
Pesq - *O que aconteceu com o caminhoneiro de Irati?*
Gui - *Morreu.*
Pesq - *Tem mais coisa.*
Gui - *Em acidente em Ponta Grossa.*
Pesq - *Então... o que aconteceu com o caminhoneiro de Irati?*
Gui - *Morreu em acidente em Ponta Grossa.*
Pesq - *Onde que foi o acidente?*
Gui - *Ponta Grossa...*

Observa-se que, inicialmente, Guilherme responde ao pesquisador, apenas localizando nomes de cidades presentes no título, gerando respostas equivocadas, o que se deu porque o aluno leu palavra por palavra sem construir sentidos para o todo textual, realizando uma decodificação não aliada à compreensão. Passou-se, então, a orientá-lo a ler maiores porções do texto, para desenvolver a habilidade de “Ampliar a sacada do olhar para *porções maiores de texto* que meras palavras, desenvolvendo assim *fluência* e rapidez de leitura (*fatiamento*)” (BRASIL, 2017, p. 91), que consiste em uma habilidade de decodificação. Assim, o pesquisador auxiliou-o a ler porções maiores que palavras - “caminhoneiros de Irati” e “morreu em acidente em Ponta Grossa”, sem separar os adjuntos adnominais dos nomes e os adjuntos adverbiais dos verbos. De forma concomitante, trabalhou-se também a habilidade de localização de informações explícitas no texto, as quais decorrem de perguntas básicas: o quê? onde? quando? com quem?. Com essas orientações ao desenvolvimento das habilidades, Guilherme conseguiu responder às perguntas referentes ao título, tanto oralmente, quanto por escrito:

FIGURA 3: Atividades a respeito do título da notícia.

Caminhoneiro de Irati morre em acidente em Ponta Grossa

O que aconteceu?
UM ACIDENTE

Quem morreu no acidente?
CAMINHEIRO

Onde o caminhoneiro morava?
IRATI

Onde aconteceu o acidente?
PONTA GROSSA

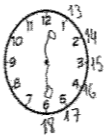
Fonte: Acervo da pesquisa.

Na sequência, promoveu-se o estudo de um aspecto da construção composicional do gênero: o *lide*, que é a abertura do texto da notícia, na qual se apresenta sucintamente o fato essencial, permitindo ao leitor ficar a par do acontecimento que envolve o tema. Para esse trabalho, Guilherme foi estimulado a ler o *lide* em voz alta. Na sequência, foi-lhe solicitado que respondesse oralmente a algumas perguntas, atentando-se às informações básicas: O que aconteceu? Quando? Onde? Quem?, para depois desenvolver as atividades por escrito:

FIGURA 4: Atividades relacionadas ao lide

Que horas aconteceu o acidente? Circule essa informação na notícia.

Desenhe os ponteiros no relógio, indicando o horário do acidente.



Como era o nome do caminhoneiro? Sublinhe essa informação na notícia.

Qual era o apelido do caminhoneiro Antonio Vilmar de Paula Pires?
CABE CINTA

Fonte: Acervo da pesquisa

As atividades escritas buscaram o desenvolvimento das capacidades relacionadas à compreensão: localização de informações explícitas; reconhecimento do assunto do texto; inferência do significado de uma palavra na pergunta, a partir de relações entre dados da

pergunta e dados do texto; reconhecimento de características do gênero notícia, tanto quanto ao conteúdo temático, estrutura composicional e estilo.

As perguntas de localização de informações realçaram, também, os recursos linguísticos próprios da notícia – o estilo, por exemplo: marcação do tempo – Quando aconteceu o acidente? Que horas aconteceu? (Figura 4); marcação de espaço – Onde aconteceu o acidente? (Figura 3); caracterizações de pessoas envolvidas – Qual era o apelido do caminhoneiro Antonio Vilmar de Paula Pires? (Figura 4).

Guilherme apresentou mais dificuldades em responder à pergunta “Qual era o apelido de Antonio Vilmar de Paula Pires?”, dando respostas como “caminhoneiro”, ou repetindo o nome do motorista. Ao se perceber que as dificuldades estavam na palavra *apelido*, recorreram-se às suas experiências vivenciais para que inferisse o significado dessa palavra e, então, conseguisse localizar a resposta no texto:

Cena 4

Pesq - *Guigo é apelido de Guilherme, Guga é apelido de Gustavo, Zeca é apelido de José (Gui ri com os apelidos). Qual é o apelido do Antonio Vilmar de Paula Pires? Olhe... ele é CONHECIDO como Cabecinha.*

Gui - *Cabecinha (rsrsrs).*

Pesq - *Cabecinha é o apelido de Antonio Vilmar de Paula Pires.*

Posteriormente, foram trabalhadas algumas informações secundárias da notícia (“As informações são de que o caminhão, que estava carregado de ureia, saiu da pista, colidiu em um poste e capotou”). A partir desses dados, buscou-se promover, primeiro oralmente e depois por escrito, o desenvolvimento das habilidades de compreensão: localização de informações (De que o caminhão estava carregado?) e inferências (O caminhão saiu da pista, colidiu em um poste e capotou? O que significa *colidiu*? O caminhão saiu da pista, colidiu em um poste e capotou. O que significa *capotou*?). Guilherme não manifestou dificuldades para localizar a informação explícita, precisando de auxílio nas outras duas, que requisitavam a inferência do significado de palavras no texto:

Cena 5

Pesq - *O caminhão saiu da pista, colidiu em um poste e capotou. O que significa colidiu?*

Gui - (Silêncio)

Pesq - *EM UM POSTE... o que será que o caminhão fez em um poste?*

Gui - *Bateu...*

Pesq - *Então o que é colidiu em um poste?*

Gui - *Bateu...*

Pesq - *E capotou... o que é capotou?*

Gui - *Bateu...*

Pesq - *Não... ele colidiu, bateu em poste, e depois CAPOTOU. O que é capotou?*

Gui - *Estragou...*

Pesq - *Olhe essa foto... o que aconteceu com o caminhão...*

Gui - *Virou assim oh! (mostrando com as mãos o movimento de virar)*

Pesq - *Isso... muito bem...*

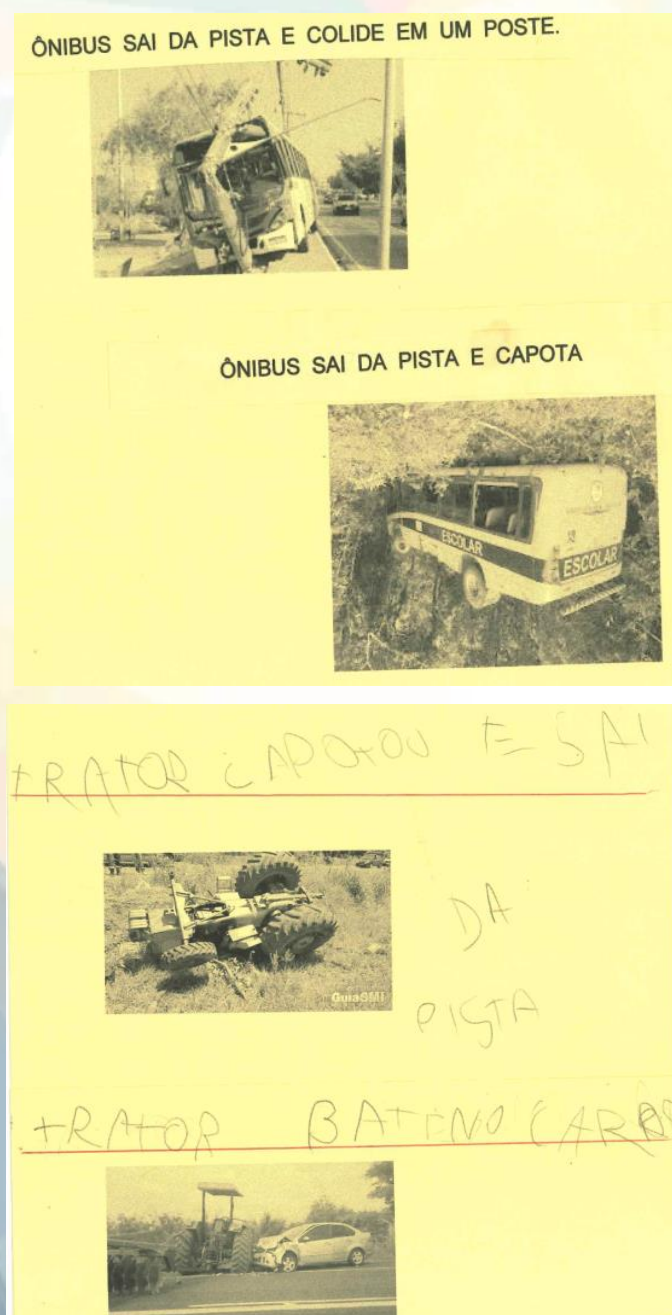
Guilherme está em processo de formação como leitor, ele ainda não tem desenvolvidas habilidades mais complexas, como a inferência. Coube, assim, ao pesquisador ensiná-lo a inferir a partir de diferentes estratégias: recorrendo às suas experiências vivenciais, como no caso da palavra *apelido*, na cena 4; observando as palavras no contexto, como no caso de colidir, em que a expressão *em um poste* leva o leitor a inferir que colidir significa bater; e recorrendo às imagens, como no caso de capotar, na qual a foto sugere que o carro tombou, na cena 5.

Figueiredo e Gomes (2007), ao discutirem a emergência da leitura e da escrita em alunos com deficiência mental, afirmam que:

A aprendizagem da leitura ocorre de forma progressiva, mas não linear. Os conflitos são constantes e provocam mudanças cognitivas importantes para a formação do leitor. Na apropriação da leitura, a mediação pedagógica é um fator importante, no sentido de promover conflitos e desafios cognitivos. (FIGUEIREDO; GOMES, 2007, p. 46)

Dessa forma, trabalhar a habilidade de inferir o significado de palavras no texto, oferecendo auxílios para que o aluno organize a informação, segundo a lógica do texto, promove desafios cognitivos e avanço conceitual dos alunos. Por meio dessas inferências, também foram abordados os recursos lexicais do gênero, que dizem respeito ao estilo, pois em notícias relacionadas a acidentes de trânsito é esperado que apareçam palavras como colidir e capotar. Esses recursos lexicais foram trabalhados na leitura e na produção escrita de títulos de notícias.

FIGURA 5: Atividade 1: Ler o título da notícia e colar uma foto; Atividade 2: Produzir um título adequado à foto



Fonte: Acervo da pesquisa

Pode-se observar que Guilherme demonstra compreender o significado dos termos *colidir* e *capotar*, embora na produção tenha preferido usar uma palavra mais usual: *bater*. Nota-se que ele começa a perceber que, no título das notícias, é possível usar o verbo no presente: *sai da pista*; *bate no carro*.

A sequência de atividades do gênero notícia abarcou também a produção do resumo da notícia, destacando-se que resumir é uma habilidade de leitura vinculada à capacidade de compreensão. Além disso, envolveu a leitura de outras notícias de jornais em circulação no local. Para essas notícias, buscou-se trabalhar o suporte textual e as condições de produção: qual é o nome do jornal? de onde e de quando é o jornal?; a localização da notícia no jornal, levando o aluno a perceber o todo da notícia: o título, a foto, o corpo textual, ou seja, a construção composicional; atividades relacionadas à foto, ao título, ao *lide* e a outras informações, quando relevantes; atividades específicas para o domínio dos recursos lexicais da notícia; produção de resumo da notícia – sempre em busca do desenvolvimento das habilidades de decodificação e de compreensão.

Guilherme demonstrou avanços nas habilidades de decodificação e compreensão, como também nos conhecimentos relativos ao gênero notícia. Além do mais, passou a demonstrar curiosidade ao se deparar com uma notícia:

Cena 6

Gui - Saiu da pista... Olhe! Não tem nome? Não tem nome?

Cena 7

Gui - Onde foi? Onde foi? (...) Na BR 27 de novo?

Essas falas espontâneas de Guilherme, ao entrar em contato com novas notícias, mostram que ele começa a estabelecer relações entre notícias lidas: “Saiu da pista... Olhe?”, retomando a leitura descrita na Cena 3; “Na BR 27 [277] *de novo?*”, mostrando certa indignação com um novo acidente na mesma rodovia, como também demonstra apropriações de aspectos da notícia, nesse caso, referente ao “quem” do acontecimento: “Não tem nome? Não tem nome?”, e ao local do acontecimento: “Onde foi? Onde foi?”. Guilherme, começa a se constituir como participante ativo da leitura, produzindo questionamentos, réplicas e observações, apropriando-se do mundo letrado de modo significativo.

Considerações finais

Neste trabalho, buscou-se refletir a respeito do modo como as noções de gêneros discursivos/textuais podem favorecer a apropriação das habilidades de leitura por parte de um sujeito com necessidades educacionais especiais. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa-ação junto a um aluno de SRM, diagnosticado com TEA, DI e TDAH, trabalhando-se com

atividades de leitura do gênero notícia de jornal impresso. Os resultados da pesquisa indicaram: a) possibilidades de ampliação das capacidades de decodificação e das capacidades de compreensão – principalmente quanto às habilidades de localização de informações explícitas e de inferências – do aluno com necessidades especiais; b) ampliação do repertório lexical desse aluno; c) apreensão de características peculiares do gênero: aspectos sociais (reconhecimento do jornal como suporte da notícia, identificação do local e da data de circulação do jornal), aspectos da temática da notícia, aspectos da estrutura composicional da notícia (título, imagem, lide) e aspectos de estilo (marcação de tempo, de espaço e recursos lexicais).

Nesse contexto, a pesquisa-ação demonstrou que os conhecimentos sobre o gênero notícia, mobilizados em favor do desenvolvimento das habilidades de leitura, em um trabalho direcionado e planejado, ofereceram desafios cognitivos ao aluno com necessidades educacionais especiais e propiciaram-lhe avanços no domínio da leitura, essencial para que ele responda às demandas da escola e da sociedade.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

AUADA, V. G. C. **Apropriação de conceitos científicos e processo de letramento em jovens e adultos com deficiência intelectual**. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

AUADA, V. G. C.; SHIMAZAKI, E. M.; MORI, N. N. R.; MENEGASSI, R. J. Gêneros textuais no livro didático: desafios para o letramento e reflexões sobre deficiência intelectual. In: OLIVEIRA, A. A. S.; FONSECA, K. A.; REIS, M. R. (orgs.). **Formação de professores e práticas educacionais inclusivas**. Curitiba: CRV, 2018, p. 153-170.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e

altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em 08 de jun. 2019.

COSTA-HÜBES, T. da C. Práticas de análise linguística no ensino fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v. 7, n. 14, p. 270-294, 2017.

FERRARI, M. H.; SODRÉ, M. **Técnica de reportagem**: notas sobre a narrativa jornalística. São Paulo: Summus, 1986.

FIGUEIREDO, R. V. de; GOMES, A. L. L. A emergência da leitura e da escrita em alunos com deficiência mental. In: GOMES, A. L. L. et. al. **Atendimento educacional especializado**: deficiência mental. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.

MARCUSCHI, L. A. A questão do suporte dos gêneros textuais. **Língua, lingüística e literatura**, João Pessoa, v. 1, n.1, p. 9-40, 2003.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.) **Leitura**: aspectos teóricos e práticos. Maringá: Eduem, 2010. p. 35-59.

PARANÁ, SEED. **Instrução Nº 09/2018** – SUED/SEED Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais. Curitiba: 2018. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/2018/instrucao_092018.pdf. Acesso: 21 set. 2018.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. et al. **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, R. H. R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: Rede do Saber/CENP-SEE-SP, 2004.

SHIMAZAKI, E. M. **Letramento em jovens e adultos com deficiência mental**. 2006. 188 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SHIMAZAKI, E. M.; AUADA, V. G. C.; MENEGASSI, R. J.; MORI, N. N. R. O trabalho com o gênero textual história em quadrinhos com alunos que possuem deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 1, p. 121-142, Jan-Mar, 2018.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em 20 out. 2018.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Recebido em: 29.08.2019

Aceito em: 22.10.2019