

O USO DE GÊNEROS DISCURSIVOS MIDIÁTICOS NO ENSINO DE FRANCÊS
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)

*EL USO DE GÉNEROS DISCURSIVOS MEDIÁTICOS EM LA ENSEÑANZA DE
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (FLE)*

*THE USE OF MEDIA DISCOURSE GENRES IN THE TEACHING OF FRENCH AS A
FOREIGN LANGUAGE (FLE)*



Juliana Roberta Cruz LEAL-BAPTISTA¹
e-mail: julianaroberta09@gmail.com

Como referenciar este artigo:

LEAL-BAPTISTA, J. R. C. O uso de gêneros discursivos midiáticos no ensino de Francês como Língua Estrangeira (FLE). **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. 00, e024025, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10i00.16600>



| Submetido em: 25/03/2022
| Revisões requeridas em: 16/08/2024
| Aprovado em: 07/09/2024
| Publicado em: 16/10/2024

Editores: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Taubaté (Unitau), Taubaté – SP – Brasil. Mestrado em Linguística Aplicada.

RESUMO: O presente artigo propõe o uso de gêneros discursivos midiáticos no ensino de francês língua estrangeira (FLE). A escolha específica desses gêneros veiculados em plataformas digitais é motivada pela proposta informativa que os caracteriza e pela ampla circulação que assumem na sociedade atual. O objetivo deste artigo é propor atividades de leitura que contemplem enunciados autênticos no ensino de FLE a partir do uso pedagógico dos gêneros discursivos notícia e reportagem veiculados nas seguintes plataformas de informação francófonas: *France24*; *Radio France Internationale*; *Europe1*; *20 minutes*. Para cumprir tal proposta, este artigo tem como referencial teórico a concepção bakhtiniana de linguagem (Bakhtin, 2016). Metodologicamente, este é um trabalho bibliográfico de natureza qualitativa crítica (Carspecken, 2011). Os resultados sinalizam que o uso de gêneros discursivos midiáticos no ensino de FLE tende a favorecer a expansão de competências de leitura dos aprendizes e a construção de seu repertório linguístico-discursivo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de FLE. Gêneros discursivos. Plataformas digitais.

RESUMEN: Este artículo propone el uso de géneros discursivos mediáticos en la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE). La elección específica de estos géneros difundidos en plataformas digitales está motivada por la propuesta informativa que los caracteriza y la amplia circulación que asumen en la sociedad actual. El objetivo de este artículo es proponer actividades de lectura que incluyan enunciados auténticos en la enseñanza de FLE a partir del uso pedagógico de los géneros discursivos noticias y reportajes emitidos en las siguientes plataformas de información: *France24*; *Radio France Internationale*; *Europe1*; *20minutes*. Para cumplir con esta propuesta, este artículo tiene como referente teórico la concepción bakhtiniana del lenguaje (Bakhtin, 2016). Metodológicamente este es un trabajo bibliográfico de carácter cualitativo crítico (Carspecken, 2011). Los resultados sugieren que el uso de géneros discursivos mediáticos en la enseñanza de FLE tiende a favorecer la expansión de las habilidades de lectura de los aprendices y la construcción de sus repertorios lingüístico-discursivos.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza del FLE. Géneros discursivos. Plataformas digitales.

ABSTRACT: This article proposes the use of media discourse genres in the teaching of French as a foreign language (FLE). The specific choice of these genres broadcast on digital platforms is motivated by the informative proposal that characterizes them and by the wide circulation they assume in today's society. This article aims to develop reading activities that include authentic utterances in FFL teaching from the pedagogical use of discourse genres news and reportage broadcast on the following francophone information platforms: *France24*; *Radio France Internationale*; *Europe1*; *20 minutes*. In order to fulfill this proposal, this article relies on the bakhtinian conception of language (Bakhtin, 2016). Methodologically, this is a bibliographic research of a critical qualitative nature (Carspecken, 2011). Results suggest that the use of media discourse genres in FFL teaching tends to boost learner's reading skills as well as the construction of their linguistic-discursive repertoire.

KEYWORDS: FFL teaching. Discourse genres. Digital platforms.

Introdução

O presente artigo apresenta um recorte da dissertação intitulada “O uso dos gêneros discursivos midiáticos no ensino de Francês língua estrangeira (FLE)”, inscrita no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté. Especificamente, a pesquisa se concentra no uso dos gêneros discursivos notícia e reportagem veiculados em plataformas digitais francófonas, com o intuito de desenvolver atividades de leitura para o ensino de Francês como língua estrangeira (FLE).

O problema que motivou a referida pesquisa relaciona-se à escassez de materiais didáticos que contemplem enunciados autênticos, atuais e preservados em sua integralidade, os quais atendam às necessidades comunicativas presumidas dos aprendizes e contemplem as práticas de compreensão e produção discursiva, histórico-socialmente situadas nos processos de ensino e aprendizagem de FLE de maneira dialógica e responsivamente ativa (Bakhtin, 2016). Em resposta às limitações frequentemente atribuídas à linguagem nos materiais didáticos disponíveis, a pesquisa que origina este artigo buscou intervir pedagogicamente em alguns dos pontos sensíveis desses manuais, por meio da inserção dos gêneros jornalísticos notícia e reportagem. Entre tais pontos, destacam-se: a percepção do enunciado como um fenômeno exclusivo da língua; o descompasso entre o momento de produção dos enunciados propostos como atividades de leitura e o momento em que são efetivamente apresentados em sala de aula; a desconexão (total ou parcial) entre as temáticas abordadas e os interesses/necessidades dos aprendizes; o distanciamento histórico-sociocultural entre os enunciados propostos e o contexto imediato do aprendiz; a fragmentação dos enunciados apresentados; a inautenticidade (parcial ou total) desses enunciados; e a atomização da linguagem verbo-visual.

Dessa forma, a proposta de uso dos gêneros discursivos jornalísticos notícia e reportagem veiculados em plataformas digitais francófonas para atividades de leitura em sala de aula justifica-se pela natureza histórico-social que lhes confere sentido; pela ampla circulação desses enunciados na sociedade da informação; pela possibilidade de mobilizar os conhecimentos prévios dos aprendizes, contidos em seu repertório de mundo, para a aprendizagem de FLE; pela sincronia entre os fatos sociais (re)tratados nesses gêneros e a realidade sócio-histórica dos aprendizes; pela dimensão verbo-visual (Brait, 2013) que entrelaça os enunciados dispostos em plataformas digitais; e pela possibilidade de o profissional docente ter acesso a documentos autênticos em sites de informação e adequá-los tanto às condições materiais de seu ambiente de trabalho quanto às necessidades comunicativas de seus

aprendizes. Assim, essa pesquisa, que se inscreve nos domínios científicos da Linguística Aplicada, busca contribuir para a formação de aprendizes-leitores em FLE, para a construção e expansão de competências e repertórios linguístico-discursivos em sala de aula, bem como colaborar com a comunidade docente.

No plano teórico, este artigo observa a perspectiva bakhtiniana de linguagem e de gêneros do discurso (Bakhtin, 2016), à medida que compreende a linguagem como uma prática sócio-histórica situada. Metodologicamente, este artigo resulta de uma pesquisa bibliográfica, materializando-se a partir de um levantamento de referenciais teóricos que a precedem e assumindo natureza crítico-qualitativa, uma vez que, em essência, esta “procura compreender a si mesma como uma prática que trabalha com pessoas para conscientizar criticamente, em vez de meramente descrever a realidade social” (Carspecken, 2011, p. 397).

Os procedimentos metodológicos foram realizados na seguinte ordem: inicialmente, foram selecionados os gêneros discursivos a serem trabalhados com os aprendizes. Na escolha específica dos gêneros notícia e reportagem, foram consideradas as seguintes questões: a) a ampla circulação social desses gêneros; b) a relevância discursiva que assumem na sociedade da informação; c) a possibilidade de (re)conhecimento desses gêneros discursivos por parte dos aprendizes; d) a relação entre os fatos relatados, o conhecimento presumido de mundo e o conhecimento linguístico presumido dos aprendizes na língua em processo de aprendizagem; e) a dimensão verbo-visual (Brait, 2013) que esses gêneros assumem na versão on-line; f) as relações dialógicas que se estabelecem nesses enunciados jornalísticos concretizados em FLE; g) a possibilidade de (re)construção de sentidos e de responsividade por parte dos aprendizes.

Em seguida, foram observadas as questões referentes à aplicabilidade das atividades sugeridas, a saber: a) a viabilidade de inserção dos gêneros discursivos selecionados em sala de aula, o que inclui a necessidade de disponibilizar recursos tecnológicos audiovisuais e acesso à internet; b) a confiabilidade das plataformas francófonas selecionadas; c) a existência de inter-relação entre as notícias e reportagens selecionadas e o contexto sócio-histórico dos aprendizes, considerando os princípios de alteridade e dialogismo (Bakhtin, 2016); d) a possibilidade de acesso autônomo dos aprendizes às plataformas de informação; e) a não obrigatoriedade de adesão financeira por parte dos aprendizes para acessar os sites selecionados; f) a viabilização de outras fontes de recursos pedagógicos tanto para os professores quanto para os aprendizes.

Na sequência, foram selecionados os enunciados para a proposta de atividades de leitura. Na seleção das notícias e reportagens, foram observadas as seguintes condições dos enunciados: a) atualidade; b) veracidade; c) interesse dos aprendizes em relação à informação

veiculada; d) recursos verbo-visuais empregados na construção de sentidos; e) condições de produção e recepção.

Por fim, foi elaborada uma sequência didática composta de quatro etapas contínuas, que se apresentam, para os propósitos inscritos nesta pesquisa, como uma via pedagógica a ser trilhada durante as atividades de leitura propostas.

Fundamentação teórica

A concepção bakhtiniana de linguagem e de gêneros do discurso

O presente artigo fundamenta-se na concepção bakhtiniana de linguagem (Bakhtin, 2016) e do Círculo (Volóchinov, 2017). Inicialmente, é necessário evidenciar que o pensamento e os conceitos de linguagem apresentados por Bakhtin (2016) e seus pares constituem uma via incontornável para as práticas pedagógicas ancoradas no uso dos gêneros discursivos, tanto nos processos de ensino e aprendizagem de língua materna quanto nos processos de ensino e aprendizagem de língua(s) estrangeira(s).

Bakhtin e o Círculo (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2017) têm no dialogismo o princípio basilar que fundamenta e viabiliza a concepção da linguagem como uma prática social imersa em um universo de valores (Faraco, 2009). Por conseguinte, diante da multiplicidade de enunciados que estruturam as relações sociais, um dos conceitos centrais que compõem o pensamento bakhtiniano, o caráter dialógico e social da linguagem, também estrutura os estudos dos gêneros discursivos, considerando que esses constituem o ponto nodal entre a utilização ininterrupta da linguagem e a atividade humana (Faraco, 2009).

Em suas considerações, Bakhtin (2016) destaca que os gêneros do discurso, embora resultantes de formas padrão, se constituem sócio-historicamente e assumem uma estabilidade apenas relativa, uma vez que refletem as condições histórico-sociais de produção sob as quais uma determinada sociedade se encontra submetida em um dado momento histórico-social. Para o presente artigo, que se volta para o uso dos gêneros discursivos jornalísticos, notícia e reportagem, veiculados em plataformas digitais, é particularmente relevante observar que os gêneros do discurso assumem formas apenas relativamente estáveis, por serem frutos das circunstâncias materiais, da dimensão axiológica de uma sociedade e do modo de vida (*modus vivendi*) sob o qual e para o qual são (re)produzidos (Bakhtin, 2016).

Nessa perspectiva, é a partir da consideração de que os gêneros discursivos “refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social”

(Bakhtin, 2016, p. 20) que este artigo, responsivo às condições de produção que o situam em uma sociedade dita da informa(tiza)ção (Lyotard, 1979), propõe o uso pedagógico dos gêneros jornalísticos, notícia e reportagem, veiculados em sites francófonos de informação contínua nas aulas de FLE.

Os gêneros discursivos notícia e reportagem

De modo bastante sintético expõem-se aqui algumas características constitutivas dos gêneros notícia e reportagem, os quais se inscrevem no campo do jornalismo informativo.

Gênero notícia

Ao observar primeiramente o gênero notícia, é necessário destacar que, ao ocupar um espaço central nos domínios do jornalismo, o discurso noticioso, responsável por tornar públicos e acessíveis para uma dada coletividade social aqueles fatos sociais (ainda) ignorados, ocultados e/ou secretos (Charaudeau, 2018), se estrutura a partir de seis condições fundamentais: atualidade, novidade, veracidade, legibilidade, periodicidade e interesse público (Fontcuberta, 1993). No plano estilístico composicional, tais fundamentos se materializam no emprego de uma linguagem concisa, modulada segundo critérios de prioridade de informação e exiguidade temporal, bem como na adoção de uma estrutura textual denominada pirâmide invertida, que se caracteriza pela exposição da informação em ordem decrescente de importância e por um certo grau de independência que se estabelece entre os parágrafos do enunciado. Assim, em um enunciado desse gênero, é perceptível que a narração das informações centrais (quem, o que, quando e onde) se sobrepõe à exposição dos detalhes adicionais (como, por que, contexto, consequências) que, de maneira periférica, constituem o(s) fato(s) noticiado(s) (Caprino; Rossetti, 2007).

Ao se voltar para o propósito comunicativo investido no gênero discursivo notícia, Charaudeau (2018, p. 132) [grifo do autor] esclarece que o ato de noticiar, compreendido em sua discursividade, “consiste *grosso modo* em: *descrever* o que se passou, *reportar* ações, *analisar* os fatos”. Para o referido autor, a noção de atualidade assume importância central nesse gênero discursivo, fazendo com que as notícias sejam orientadas por um caráter de urgência permanente. Na mesma direção, Traquina (2005) ressalta que “as notícias são vistas como um

bem altamente perecível [...]. Notícias ‘frias’ são notícias ‘velhas’ que deixaram de ser notícia” (Traquina, 2005, p. 37, grifo do autor).

Ao analisar o plano verbo-visual (Brait, 2013) que constitui o gênero notícia, Charaudeau (2018) destaca que o elemento imagem, embora de natureza facultativa, entrelaça-se ao discurso noticioso, não apenas participando do ato de informar, mas também buscando veicular sentidos implícitos, seduzir, persuadir e implicar o leitor emocional e ideologicamente no que é enunciado. Assim, trata-se de um elemento vital para a produção e (re)construção de efeitos de sentido (Brait, 2013).

Gênero reportagem

Inscrita nos domínios do jornalismo interpretativo e considerada um gênero jornalístico privilegiado, a reportagem, diferentemente da notícia, se ocupa de fornecer aos leitores uma abordagem pormenorizada dos eventos e assuntos de interesse social nela tratados (Charaudeau, 2018; Lage, 2005). Segundo Charaudeau (2018, p. 221), a reportagem se distancia da notícia à medida que “trata de um fenômeno social ou político tentando explicá-lo” com um certo grau de detalhamento.

Assim, no plano discursivo, observa-se que esse gênero não tem o critério de atualidade como um elemento condicionante, embora, não raramente, esteja diretamente ou indiretamente ancorado nela (Charaudeau, 2018). De acordo com Charaudeau (2018), a reportagem articula o desdobramento de um fato social atual trazido à tona por uma notícia, evocando fatos semelhantes situados em diferentes momentos sócio-históricos. Portanto, grandes temas e eventos ocorridos no espaço público, como guerras, crimes, racismo, governos ditatoriais, epidemias e questões ambientais, frequentemente constituem um manancial histórico ao qual as reportagens recorrem para explicar e contextualizar fatos sociais similares situados na atualidade. Em termos bakhtinianos (Bakhtin, 2016), é possível afirmar que as reportagens mantêm relações dialógicas com as notícias, uma vez que tendem a ter nos fatos narrados nessas o seu ponto de partida temático.

Nos planos estruturais e estilísticos da reportagem, a partir das considerações de Charaudeau (2018) e de Faria e Zanchetta (2002), é possível observar algumas características que compõem o interior dos enunciados inscritos nesse gênero discursivo. Dentre essas características, destacam-se: a tessitura do enunciado, que se dá a partir de uma seleção linguístico-discursiva mais elaborada do que aquela empregada nas notícias, “fazendo

aproximar o texto jornalístico do texto literário” (Faria; Zanchetta, 2002, p. 173); a orientação interpretativa assumida pela reportagem, que se incumbe de explicar/decodificar determinado evento/fenômeno social ao leitor, deixando entrever traços de subjetividade; a exploração dos elementos verbo-visuais; e o engendramento de informações em formato de investigação e acionamento de testemunhos. Trata-se de uma arquitetura que busca reconstituir e endossar as circunstâncias da enunciação do evento reportado para que o leitor compreenda (Charaudeau, 2018).

Especificidades dos gêneros discursivos notícia e reportagem veiculados em plataformas digitais.

Considerando que neste artigo se encontra disposta uma proposta de uso dos gêneros discursivos notícia e reportagem veiculados em plataformas digitais no ensino de Francês língua estrangeira (FLE), é necessário abordar, ainda que brevemente, algumas especificidades assumidas por esses gêneros quando veiculados em sites de informação online. Voltadas para uma sociedade cada vez mais informa(tiza)da e imersas em uma infinidade de imagens de toda natureza, as notícias e reportagens disponibilizadas em modo online, valendo-se do poder de síntese das imagens, parecem condensar em cores e formas parte significativa do que pretendem enunciar. Trata-se de um modo de construir e produzir sentido no qual “a multimodalidade é um traço constitutivo” (Dionisio, 2014, p. 42). De fato, observa-se que nesses gêneros jornalísticos “os enunciados verbais se incrustam nas imagens ou as imagens acompanham os textos” (Maingueneau, 2015, p. 160). Para a proposta do uso pedagógico desses gêneros em sala de aula de FLE, torna-se relevante a hipótese de que os recursos digitais podem auxiliar os aprendizes-leitores de FLE, uma vez que se configuram como vias de acesso para a compreensão do enunciado, conjugando escrita, imagem estática, imagem em movimento, áudios, entre outros (Rojo; Moura, 2019).

Outro recurso disponibilizado nas notícias e reportagens veiculadas online é o hiperlink. O acesso a esse dispositivo, que frequentemente compõe a versão digital dos enunciados jornalísticos, permite, em princípio, que durante o processo de leitura, o aprendiz-leitor busque informações adicionais que podem atuar sobre a (re)construção de sentido do enunciado proposto. Assim, de modo dialógico e ininterrupto, o acesso aos hiperlinks permite ao aprendiz-leitor a abertura de “infinitas portas para outros e outros dizeres” (Xavier, 2002, p.33), que podem trazer à tona uma multiplicidade de pontos de vista. Nessa ótica, o interesse didático no

uso da versão digital dos gêneros notícia e reportagem no ensino de FLE considera a hipótese de que a articulação das diferentes linguagens que os compõem tende a fornecer um amplo leque de recursos informativo-interpretativos para o aprendiz-leitor de FLE.

De todo o exposto, resulta que o (re)conhecimento dos gêneros discursivos nos quais se inscrevem os enunciados propostos aos aprendizes de Francês língua estrangeira (FLE) se constitui como parte integrante da atividade de leitura. Isso se deve ao fato de que, conforme ressalta Bazerman (2015, p. 156), a observância da intencionalidade e das “motivações associadas a um gênero tem a vantagem adicional de ajudar os leitores a se orientarem rapidamente para o tipo de texto e os rumos que irá tomar”. Essas considerações evidenciam que, para a proposta do uso dos gêneros jornalísticos notícia e reportagem no ensino de língua(s), seja materna ou estrangeira, não é suficiente que apenas o conhecimento das interioridades desses gêneros esteja acessível ao aprendiz-leitor. É preciso, sobretudo, que o propósito comunicativo investido neles e as condições de produção e circulação em que esses enunciados se realizam sejam trazidos à luz, para o encaminhamento efetivo da leitura e, por conseguinte, para a construção de sentidos e a responsividade do aprendiz-leitor. Nessa perspectiva, as atividades de leitura propostas observam “de um lado a linguagem verbal em si [...] e de outro, a linguagem verbal situada, a língua viva [...]” (Faraco, 2009, p. 103) em sua dimensão sócio-histórica, interativa e multissemiótica.

Estratégias de leitura no ensino de língua estrangeira

A presente seção aborda as estratégias cognitivas, metacognitivas e sociais (Bégin, 2008; Del Olmo, 2016) das quais o aprendiz-leitor se vale durante o processo de leitura, bem como a relevância do ensino explícito e da conscientização de tais estratégias nos processos de ensino e aprendizagem de língua(s) estrangeira(s). As atividades de leitura, tanto no ensino de língua materna quanto no ensino de língua estrangeira, exigem que o aprendiz-leitor recorra a um amplo conjunto de estratégias de natureza cognitiva, metacognitiva e social (Bégin, 2008; Del Olmo, 2016).

De acordo com Bégin (2008) e Del Olmo (2016), as estratégias cognitivas podem ser definidas como operações mentais inconscientes realizadas pelo aprendiz-leitor durante a leitura, tais como: decodificação lexical, reconhecimento de palavras-chave e cognatas, tentativa de atribuir significados às palavras desconhecidas, reconhecimento de elementos constitutivos de um texto, entre outras. Del Olmo (2016, p. 3) associa as estratégias cognitivas

aos “comportamentos que facilitam o tratamento de informação de natureza linguística”. Já as estratégias metacognitivas podem ser definidas como operações conscientes realizadas a partir do acionamento de um conjunto de conhecimentos explícitos e pedagogicamente orientados sobre os quais o aprendiz-leitor exerce controle. Essas operações incluem: (re)conhecimento organizacional do gênero discursivo em que se inscreve o enunciado proposto, acionamento de conhecimentos prévios, formulação de hipóteses, estabelecimento de planejamento/objetivo para a leitura, (re)direcionamentos e modificações de estratégias, questionamentos, realização de inferências, antecipações, revisões, (auto)avaliações, entre outras (Bégin, 2008; Del Olmo, 2016).

As estratégias sociais, por sua vez, podem ser compreendidas como aquelas que estabelecem vínculos com ações e conhecimentos constituídos a partir de experiências socialmente compartilhadas (Del Olmo, 2016). De forma mais abrangente, considerando-se a perspectiva bakhtiniana de linguagem (Bakhtin, 2016), parece ser possível depreender que, nas estratégias sociais (Del Olmo, 2016), conjugam-se o repertório enciclopédico do aprendiz, a capacidade de reconhecimento dos gêneros discursivos e de suas funções sociais, a percepção da situação social na qual o enunciado objeto de leitura está inserido, bem como a capacidade do leitor de aportar suas experiências e saberes sociais prévios à leitura proposta.

Os estudos de Brevik (2014) e Del Olmo (2016) indicam que o ensino explícito de estratégias metacognitivas, bem como o tratamento das estratégias sociais por parte do professor, aumentam as possibilidades de compreensão textual dos aprendizes. Isso ocorre porque, conforme explicam os referidos autores, os aprendizes que fazem uso dessas estratégias de maneira consciente veem potencializada, simultaneamente, sua capacidade de articular o quadro de conhecimentos prévios de que dispõem, expandir sua compreensão textual e abrir caminho para novas aprendizagens.

Brevik (2014), ao expor o papel a ser desempenhado pelo professor no que diz respeito ao ensino de estratégias, oferece uma ilustração sobre dois tipos de leitura praticadas em sala de aula e, por conseguinte, dois tipos distintos de posturas pedagógicas, consciente ou inconscientemente adotadas por professores ao propor atividades de leitura. No primeiro tipo, vigora o que a autora denomina “modo pedagógico Nike”, no qual os aprendizes atuam sob a instrução: “*Just do it!*” (Brevik, 2014, p. 55). Ou seja, nesse modo de trabalhar a leitura, os aprendizes “leem sem analisar a tarefa ou considerar como ler” (Brevik, 2014, p. 55). Já no segundo tipo de leitura, entra em cena o “modo de leitura Sherlock Holmes”, que, de acordo com a referida autora

tem uma visão mais ampla de analisar a tarefa, escolher e aplicar estratégias potencialmente efetivas, buscando por pistas, fazendo inferências baseadas em evidências textuais, monitorando o progresso da compreensão e modificando a escolha de estratégias quando necessário (Brevik, 2014, p.55).

Em suas considerações, Brevik (2014) elenca diferentes estratégias para diferentes momentos da leitura. O primeiro momento, conforme explicita a autora, se ocupa de estabelecer objetivos. Nesse estágio, o conjunto de conhecimentos prévios do aprendiz-leitor precisa ser ativado, abrindo espaço para a realização de previsões e antecipações que se viabilizam a partir da observação de elementos constitutivos do enunciado, tais como gênero discursivo em que se inscreve, título, subtítulo, grifos, imagens e cores. Em síntese, trata-se de um momento no qual vigora, em grande medida, a estratégia de leitura denominada *skimming* (Brevik, 2014).

Ainda de acordo com Brevik (2014), o segundo momento de leitura combina as estratégias de *skimming* e *scanning*. Isso ocorre porque os aprendizes-leitores procuram aprofundar as informações que se encontram dispostas na superfície do texto proposto. Para tanto, inicia-se uma leitura mais detalhada (*scanning*), buscando-se apurar o conjunto de informações expostas no enunciado. O terceiro e último momento de leitura, conforme as considerações tecidas por Brevik (2014), envolve estratégias como sublinhar e destacar as principais informações dispostas em um dado enunciado; relê-lo; formular questões sobre ele; parafraseá-lo; e, por fim, sintetizá-lo (re)empregando palavras-chave, entre outros. Trata-se de um momento no qual se tenciona que o conhecimento prévio do aprendiz-leitor e o conhecimento proposto pela leitura se mostrem, em alguma medida, entrelaçados.

Contudo, embora os procedimentos estratégicos inscritos nas estratégias cognitivas, metacognitivas e sociais sejam válidos para atividades de leitura de modo geral, Cho e Afflerbach (2015) destacam que as leituras propostas em ambientes digitais apresentam complexidades que as diferem daquelas dispostas em materiais impressos. Por conseguinte, os autores (Cho; Afflerbach, 2015) evidenciam a insuficiência subjacente à adoção exclusiva de procedimentos estratégicos de leitura historicamente vinculados ao plano do impresso no tratamento de enunciados dispostos em plataformas digitais. Partindo de uma primeira constatação sobre as diferenças entre essas duas modalidades de leitura, Cho e Afflerbach (2015) observam que, embora não seja de natureza rígida, “uma regra basilar na leitura tradicional é seguir o caminho que o autor organizou [...]”. Os ambientes textuais não lineares

da internet frequentemente exigem que os leitores construam esses caminhos” (Cho; Afflerbach, 2015, p. 505).

Essencialmente multimodal, a leitura em plataformas digitais exige que o aprendiz-leitor seja capaz de articular múltiplas fontes de informações e linguagens, além de realizar a autogestão de sua leitura. Para Cho e Afflerbach (2015), essa condição imposta para a realização de leituras em sites da internet evidencia a necessidade do ensino explícito de estratégias que observem as particularidades desse modo de ler e construir sentidos. Isso ocorre porque, conforme indicam esses autores (Cho; Afflerbach, 2015), a leitura na internet apresenta particularidades como hiperlinks, emprego de recursos audiovisuais, atualização contínua e participação do leitor. Para atender a essas especificidades, são necessárias estratégias específicas.

Nessa mesma linha de pensamento, Develotte e Blondel (2003) também ressaltam a hipertextualidade e a interatividade como características acentuadas dos enunciados online. Em suas observações, Coiro (2011, p. 353) enfatiza que as “concepções tradicionais de compreensão de leitura podem não ser mais suficientes em contextos de leitura online”. Inseridas, portanto, em uma dinâmica que tem a interatividade, a multimodalidade e a hipertextualidade (Develotte; Blondel, 2003; Coiro, 2011; Cho; Afflerbach, 2015) como princípios fundantes, as rotas de leitura a serem percorridas no ambiente digital demandam estratégias específicas. Assim, além de convocar estratégias como ativação de conhecimento prévio, conhecimento dos gêneros discursivos, *skimming*, *scanning*, e realização de inferências (Develotte; Blondel, 2003; Coiro, 2011; Brevik, 2014; Cho; Afflerbach, 2015), a leitura online solicita que o aprendiz-leitor acione ainda o conhecimento de navegabilidade na internet do qual supostamente já dispõe, articule as diversas fontes de linguagem que constituem o enunciado em plataformas digitais e monitore a rota de leitura empreendida na busca pela compreensão do enunciado proposto.

Sequência didática para as atividades de leitura em FLE

Buscando oferecer aos aprendizes de Francês como Língua Estrangeira (FLE) a possibilidade de construir e expandir competências e repertórios linguístico-discursivos a partir de uma proposta de atividades de leitura centrada na inserção dos gêneros discursivos notícia e reportagem em sala de aula, apresenta-se aqui uma sequência didática composta por quatro procedimentos acionais de leitura. Faz-se necessário ressaltar que a sequência didática proposta

neste trabalho toma como base aquela confeccionada por Lopes-Rossi (2018). Igualmente relevante é a constatação de que, diferentemente da proposta pedagógica para a qual se volta a sequência didática da referida autora (Lopes-Rossi, 2018), a presente pesquisa não tem como ponto de partida o trabalho pedagógico de leitura com aprendizes de língua materna, nem se volta para o uso de notícias e reportagens impressas. Dessa maneira, ao se direcionar para o trabalho pedagógico de leitura no ensino de francês como língua estrangeira e para o uso de notícias e reportagens provenientes de plataformas digitais de informação, a sequência didática proposta reserva espaço para eventuais intervenções e expansões, considerando o quadro contextual no qual se insere e as especificidades que nele se inscrevem.

Em seu plano acional, a sequência didática proposta sinaliza, primeiramente, a importância de se acionar os conhecimentos dos aprendizes sobre os elementos do contexto histórico-social de produção dos gêneros a serem trabalhados (Marcuschi, 2008; Brevik, 2014; Bazerman, 2015; Lopes-Rossi, 2018). Assim, a sequência didática se apresenta da seguinte forma:

Quadro1 – Primeiro procedimento de leitura

| Sequência didática para o uso dos gêneros notícia e reportagem no ensino de FLE | |
|--|--|
| 1º procedimento de leitura (pré-leitura) | |
| <p>Acionamento e ampliação de conhecimentos a partir dos seguintes pontos de observação</p> <p>a) elementos do contexto sócio-histórico de produção do(s) gênero(s) discursivo(s) proposto(s);</p> <p>b) propósito comunicativo (finalidade do gênero em sociedade);</p> <p>c) temáticas geralmente abordadas por esses gêneros jornalísticos;</p> <p>d) linguagem verbo-visual;</p> <p>e) recursos multimodais empregados;</p> <p>f) condições de produção e esferas de circulação;</p> <p>g) diferenças e similaridades existentes entre a versão impressa e a versão online do(s) gênero(s) observados</p> | <p>Perguntas orientadoras:</p> <p>a) com que finalidade social se produz esses gêneros (qual o propósito comunicativo neles investido?);</p> <p>b) quem os produz?;</p> <p>c) em quais ocasiões são produzidos?;</p> <p>d) que temas abordam em geral?;</p> <p>e) qual o objetivo do leitor desses gêneros?;</p> <p>f) como são obtidas as informações veiculadas nesses gêneros (em geral)?;</p> <p>g) onde esses gêneros circulam?;</p> <p>h) em quais suportes se encontram atualmente disponíveis?;</p> <p>i) quais recursos multimodais são utilizados na composição dos enunciados que se inscrevem nesses gêneros?;</p> <p>j) como o leitor pode responder às notícias e reportagens dispostas em plataformas digitais? Quais reações a leitura desses gêneros podem provocar no leitor de plataformas digitais?</p> |

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

O primeiro procedimento busca orientar um momento de (pré-)leitura no qual o trabalho pedagógico se centraliza no (re)conhecimento dos elementos constitutivos dos gêneros

observados. Embora seja didaticamente desejável que o professor trabalhe com as características do gênero discursivo proposto em sala de aula, Maingueneau (2015) argumenta que alguns gêneros discursivos, especialmente aqueles de ampla circulação social, não demandam tantos questionamentos e orientações prévias para a realização de sua leitura, uma vez que “na maior parte do tempo, isso se faz espontaneamente” (Maingueneau, 2015, p. 121). Assim, a adoção do primeiro procedimento se mostra imprescindível quando (e se) o gênero proposto aos aprendizes “não lhes é familiar, se encontram alguma dificuldade, se são questionados sobre sua prática” (Maingueneau, 2015, p. 121).

O segundo procedimento sugerido na sequência didática proposta indica a realização de uma breve leitura do enunciado apresentado. Nessa etapa, a intenção pedagógica é levar o aprendiz a formular hipóteses, realizar inferências e antecipações sobre o enunciado a ser lido e compreendido. Nesse momento, a atividade de leitura tende a se concentrar na observação e identificação das informações verbo-visuais e contextuais do enunciado que o aprendiz é capaz de recuperar de imediato. Como se pode observar neste quadro:

Quadro 2 – segundo procedimento de leitura

| 2º procedimento de leitura | |
|--|---|
| Leitura breve: a) observação dos elementos mais destacados no enunciado para identificação do tema (leitura de imagens, título, subtítulo, identificação de palavras-chave/cognatas, observação do uso de cores, hiperlinks, ícones, etc.); b) observações/(re)conhecimentos situacionais/contextuais que se relacionam ao enunciado; c) realização de possíveis aproximações ou distanciamentos existentes entre a situação abordada no enunciado em língua estrangeira e os conhecimentos prévios do aprendiz sobre o assunto em língua materna; d) formulação de objetivos para a leitura aprofundada do enunciado | Formulação de hipóteses, inferências e antecipações a partir do/da: a) sentido global do tema da notícia e/ou reportagem veiculada em língua francesa a partir do acionamento de conhecimentos prévios; b) observação dos elementos verbo-visuais/multimodais em destaque no enunciado (palavras-chave, palavras cognatas, expressões, imagens estáticas e/ou em movimento, ícones, hiperlinks, cores, etc.); c) compreensão e inserção sócio-histórica do aprendiz em relação ao enunciado para ele apresentado em língua estrangeira; d) reconhecimento da organização composicional do gênero e de seu propósito comunicativo |

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

As ações didáticas inscritas no segundo procedimento se voltam para a observação dos elementos constitutivos mais destacados das notícias e reportagens (título, subtítulo, imagem, áudio, palavras-chave, palavras cognatas, hiperlinks, etc.) que viabilizam as atividades de leitura proposta. Isso porque essas fontes de informação constituem-se como uma via de acesso

tanto para a (re)construção de efeitos de sentidos do enunciado proposto (Brait, 2013) quanto para a construção e expansão de competências linguístico-discursivas. Considera-se, portanto, nesse e nos demais procedimentos que integram a sequência didática que aqui se apresenta, que a observação do “enunciado como unidade real da comunicação discursiva permitirá compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) [...]” (Bakhtin, 2016, p. 22).

O terceiro momento de leitura tenciona levar os aprendizes leitores a penetrar o enunciado a partir, e para além, do que se encontra materializado em sua superfície. Trata-se de um procedimento de aprofundamento da leitura no qual é preciso que se articule um inventário de informações e conhecimentos internos e externos ao enunciado. Isso significa (tentar) penetrar o plano dos efeitos de sentido, das ideias e das ideologias veiculadas explícita ou implicitamente do enunciado então observado. Nesse sentido, o terceiro procedimento se constitui do seguinte modo:

Quadro 3 – terceiro procedimento de leitura

| 3º Procedimento de leitura | |
|--|---|
| <p>Leitura inferencial aprofundada com enfoque:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) nas características constitutivas do gênero; b) na construção de (re)construção de sentidos; c) nas apreciações por parte do(a) aprendiz-leitor(a) sobre o conjunto de recursos que compõem o enunciado; d) nas apreciações por parte do(a) aprendiz-leitor(a) sobre a pertinência social do tema abordado no enunciado; e) na relação (in)existente entre o tema tratado no enunciado e o entorno social imediato do(a)s aprendizes | <p>Objetivos de leitura mais complexos que envolvem:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) identificar informações/argumentos específicos sobre o assunto tratado; b) sintetizar as principais ideias veiculadas no enunciado; c) inferir significado contextual às palavras e/ou expressões (até então) desconhecidas; d) identificar/observar os propósitos comunicativos dos recursos verbo-visuais aos quais o enunciador recorre para produzir sentidos; e) identificar/distinguir fatos (d)e opiniões; f) inferir ideias/ideologias veiculadas explícita e/ou implicitamente no enunciado; g) avaliar a validade das informações/argumentos dispostos no enunciado proposto |

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 256), esse nível de compreensão do enunciado “diz respeito ao modo de produção de sentido que não se dá pela identificação e extração de informações [...], mas como uma atividade em que conhecimentos de diversas procedências entram em ação [...]”. Trata-se de uma leitura predominantemente, mas não exclusivamente, crítica-inferencial “na qual os leitores têm que trabalhar” (Bazerman, 2015, p. 153).

O quarto e último procedimento de leitura proposto neste trabalho volta-se para a apreciação crítica do enunciado em FLE. Nele, o posicionamento crítico previamente demandado na concretização do terceiro procedimento é aprofundado, e o aprendiz-leitor é solicitado a realizar apreciações sobre o enunciado observado, tendo em conta a integralidade socio-histórica de seus constitutivos e os matizes ideológicos nele (des)velados. Nesse momento da leitura, o aprendiz-leitor traz sua voz para o diálogo proposto pelo enunciado à medida que se manifesta responsivamente, seja refutando e/ou confirmando as “posições sociais avaliativas” (Faraco, 2009, p. 73) que nele se encontram dispostas de modo explícito ou implícito. Para tanto, o quarto e último procedimento propõe:

Quadro 4 – quarto procedimento de leitura

| 4º procedimento de leitura | |
|---|---|
| Apreciação crítica: <ul style="list-style-type: none">a) da articulação verbo-visual/multimodal do enunciado proposto como atividade de leitura;b) da dimensão histórico-social que servem de pano de fundo e motivam o enunciado;c) da abordagem do tema;d) da (ir)relevância social do tema;e) dos pontos de vista / posicionamentos ideológicos (re)velados;f) das relações dialógicas que o enunciado estabelece com outros enunciados;g) das relações dialógicas que o enunciado em língua estrangeira estabelece com enunciados que circulam na língua materna do aprendiz | Posicionamento crítico-responsivo que envolve: <ul style="list-style-type: none">a) apreciação crítica por partes do(a)s aprendizes sobre a intenção comunicativa e os efeitos de sentido pretendidos no(s) enunciado(s) proposto(s);b) apreciação crítica dos recursos verbo-visuais aos quais o enunciado(r) recorre para construir sentidos;c) apreciação crítica da credibilidade dos veículos de informação responsáveis pela veiculação dos enunciados observados;d) identificação e observação crítica da validade dos argumentos, ideologias (des)veladas e tons valorativos do(s) enunciado(s);e) sensibilidade às relações dialógicas que situam o(s) enunciado(s) proposto(s) num ininterrupto fio discursivo;f) apreciação crítica da (ir)relevância histórico-social do(s) temas(s) do(s) enunciado(s) apresentados;g) responsividade ativa do(a) aprendiz-leitor(a) frente ao enunciado proposto como atividade de leitura |

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Durante o momento pedagógico dedicado à apreciação crítica do enunciado proposto como atividade de leitura em FLE, no qual se lança luz sobre a responsividade do aprendiz-leitor, encontra-se vigorante a ideia de que um enunciado convoca o leitor a participar do diálogo com outros enunciados “que o precedem e que o sucedem na cadeia da comunicação” (Fiorin, 2018, p. 36). Assim, o quarto procedimento de leitura que compõe a sequência didática proposta observa atentamente as relações dialógicas que sustentam os discursos sociais (Bakhtin, 2016).

Entretanto, embora se organize buscando contemplar tanto o desenvolvimento das competências linguístico-discursivas do aprendiz em FLE quanto a possibilidade de que este, a partir do reconhecimento de sua posição ativa como sujeito socio-histórico situado, seja capaz de atuar criticamente frente aos discursos que observa, também durante sua aprendizagem de língua estrangeira, “compelido a se posicionar, a responder” (Faraco, 2009, p. 21), a sequência didática apresentada, longe de pressupor a possibilidade prescritiva de um trabalho pedagógico unidirecional e ritualizado, delinea-se como apenas um dos caminhos possíveis a ser trilhados pelo professor nas atividades de leitura em FLE. Isso significa, em última análise, assumir que, não tendo a rigidez como pressuposto, ela é passível de (possíveis) adaptações e modificações que se voltem para o melhor interesse dos atores sociais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem de FLE em contextos diversos.

Exemplares de enunciados selecionados para atividades de leitura

Apresentam-se aqui, a título de ilustração, o extrato de uma notícia e de uma reportagem que integram a seleção de enunciados para as atividades de leitura em FLE. O primeiro enunciado diz respeito a uma notícia veiculada no site francófono de informações RFI em 13 de fevereiro de 2022, sob o título: *Brésil: alerte sur une déforestation record en Amazonie*². O segundo é uma reportagem veiculada em 1 de julho de 2019 no site de informações francófono France 2, de autoria de Pierre Le Duff e Laura Damase (2019), que tem como título: *Féminicides au Brésil: le port d’armes, auto-défense ou pousse-au-crime?*³.

² Brasil: alerta sobre uma desflorestação recorde na Amazônia. Disponível em: <https://www.rfi.fr/fr/environnement/20220213-br%C3%A9sil-alerte-sur-une-d%C3%A9forestation-record-en-amazonie>.

³ Feminicídios no Brasil: porte de armas, autodefesa ou incitação ao crime? Disponível em: <https://www.france24.com/fr/20190628-focus-bresil-port-armes-feu-feminicides-crimes-violences-femmes-auto-defense-bolsonaro>.

Figura 1 – Extratos de uma notícia e uma reportagem selecionadas para as atividades de leitura



Fonte: Radio France Internationale- RFI (2022); FRANCE24 (2019).

Como se pode observar a partir da expressividade e da articulação dos elementos verbo-visuais que a compõem, a notícia selecionada aborda o desmatamento recorde da Amazônia. Nela, expõe-se a temática do meio ambiente, que é amplamente debatida na sociedade atual e sobre a qual se presume que o aprendiz-leitor de FLE tenha algum conhecimento prévio. De modo similar, a reportagem selecionada, pela forma como articula elementos verbais e visuais, permite que o aprendiz-leitor (pre)veja a abordagem de algumas questões ideológico-sociais vigentes na sociedade brasileira, tais como a violência contra a mulher, o sexismo/machismo e a política de flexibilização do porte de armas defendida pelo então presidente da República em exercício, Jair Messias Bolsonaro. Ou seja, trata-se de eventos e fatos sociais sobre os quais se presume que os aprendizes já possuam algum conhecimento anterior.

No plano da linguagem, observa-se que a articulação existente entre os elementos verbais e visuais inicialmente disponibilizados ao aprendiz-leitor e ao professor mediador pode favorecer o processo de leitura e compreensão do enunciado em sua integralidade.

Considerações finais

O uso de gêneros discursivos midiáticos, como notícia e reportagem, em atividades de leitura no ensino de francês como língua estrangeira, a partir da perspectiva bakhtiniana de linguagem (Bakhtin, 2016), pode potencializar as oportunidades de aprendizagem em FLE. Isso ocorre porque o trabalho pedagógico com gêneros do discurso, atuando tanto sobre o plano estrutural quanto sobre o plano discursivo da linguagem, se constitui como uma via privilegiada a ser trilhada para a construção e expansão de conhecimentos linguístico-discursivos em FLE. Em última análise, espera-se que a proposta apresentada neste trabalho contribua para o compartilhamento de saberes, práticas e ações didáticas nos processos de ensino e aprendizagem de FLE.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução do francês: Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAZERMAN, C. **Retórica da ação letrada**. Tradução: Adail Sobral, Ângela Dionísio, Judith Cambliss Hoffnagel, Pietra Acunha. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

BÉGIN, C. Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. **Revue des sciences de l'éducation**, [S. l.], v. 34, n. 1, p. 47- 67, 2008. Disponível em: <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2008-v34-n1-rse2410/018989ar.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica/ Looking and Reading: Verbal-Visuality from a Dialogical Perspective. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BREVIK, L. M. Making implicit practice explicit: how to upper secondary teachers describe their reading comprehension strategies instructions? **International Journal of Educational Research**, Durham, v. 67, p. 52-66, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035514000676>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRÉSIL: alerte sur une déforestation record en Amazonie. **RFI**, Paris, 13 fev. 2022. Disponível em: <https://www.rfi.fr/fr/environnement/20220213-br%C3%A9sil-alerte-sur-une-d%C3%A9forestation-record-en-amazone>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CAPRINO, M.P.; ROSSETTI, R. Lead jornalístico: origens históricas e crítica prospectiva. **Comunicação&Inovação**, São Caetano do Sul, v. 8, n.14, p. 52-58, jan./jun. 2007. Disponível em:

https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/673/519. Acesso em: 24 jan. 2024.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das mídias**. Tradução: Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2018.

CHO, B. Y.; AFFLERBACH, P. Reading on the internet: realizing and constructing potential texts. **Journal of Adolescent & Adult Literacy-JAAL**, Syracuse, v. 58, n. 6, p. 504-517, mar. 2015. DOI: 10.1002/jaal.387.

CARSPECKEN, P.F. Pesquisa qualitativa crítica: conceitos básicos. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 395-425, maio/ago. 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade . Acesso em: 24 jan. 2024.

COIRO, J. Predicting reading comprehension on the internet: contributions of offline reading skills, online reading skills, and prior knowledge. **Journal of literacy research**, New York, v. 43, n. 4, p. 352-392, 2011. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1086296X11421979>. Acesso em: 24 jan. 2024.

DEL OLMO, C. Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage pour devenir enseignant de FLE. **Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité**, Cahiers de l'APLIUT, v. 35, n. 1, 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/apliut/5315> . Acesso em: 24 jan. 2024.

DEVELOTTE, C.; BLONDEL, E. Du papier à l'écran: évolutions de la médiatisation de la une des quotidiens. In: BARBOT, M. J.; LANCIEN, T. **Médiation, médiatisation et apprentissages**. Cidade : ENS Editions, 2003. p. 39-58. Disponível em: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00151849/document>. Acesso em: 24 jan. 2024.

DIONISIO, A. P. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARIA, M.A. ZANCHETTA JR, J. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FONTCUBERTA, M. de. **La noticia**. Barcelona: Paidós, 1993.

LAGE, N. **Teoria e técnica do texto jornalístico**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

LYOTARD, J. F. **La condition postmoderne**. Paris: Minuit, 1979.

LE DUFF, P.; DAMASE, L. Féminicides au Brésil : le port d'armes, auto-défense ou pousse –au-crime ? **FRANCE24**, 1 jul. 2019. Disponível em:

<https://www.france24.com/fr/20190628-focus-bresil-port-armes-feu-feminicides-crimes-violences-femmes-auto-defense-bolsonaro>. Acesso em: 24 jan. 2024.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Sequência didática para leitura de reportagem. *In*: BARROS, E. M. D. de; STRIQUER, M. dos S. D.; STORTO, L. J. (org.). **Propostas didáticas para o ensino da Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Pontes, 2018. v. 1, p. 71-90.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. Tradução: Sírio Possenti. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

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

ROJO, R. MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

TRAQUINA, N. **Teorias do jornalismo**. A tribo jornalística- uma comunidade interpretativa transnacional. Florianópolis: Insular, 2005.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

XAVIER, A. C. **O hipertexto na sociedade de informação**: a constituição do modo de enunciação digital. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: À revista *EntreLínguas*, aos autores, aos professores e aos aprendizes que com suas obras, ensinamentos e necessidades atuam como fontes de fundamentação para a concretização do presente artigo.

Financiamento: Não houve.

Conflitos de interesse: Não houve.

Aprovação ética: Sim, houve aprovação de ética.

Disponibilidade de dados e material: Sim, estão disponíveis.

Contribuições dos autores: A autora realizou todo o trabalho de escrita.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

