

O NÃO-ÁLIBI DO DOCENTE DE LÍNGUAS E O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS PARA FORMAR LEITORES COM GÊNEROS JORNALÍSTICOS

THE NON-ALIBI OF THE LANGUAGE TEACHER AND THE USE OF DIGITAL MEDIA TO TRAIN
READERS WITH JOURNALISTIC GENRES

Maria Valeria Siqueira Marques¹

ORCID: <https://orcid.org/0002-0002-6357-5376>
valeriasiqueira.house@hotmail.com

Áquila Sartori Mesquita Rocha²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3308-9406>
aquila.sartori@estudante.ufcg.edu.br

Resumo: O objetivo geral deste artigo é investigar uma variedade de mídias tecnológicas que favoreçam o potencial e o desenvolvimento da leitura dialógica na alteridade entre eu para mim, eu-para-o-outro e o-outro-para-mim voltadas para o Ensino Médio. Como objetivos específicos temos: a) identificar leituras midiáticas, as quais busquem possibilitar motivações dos jovens leitores; b) analisar mídias audiovisuais que possibilitem a formação do leitor com gêneros jornalísticos. Partiremos da fundamentação teórica exposta sobre a pedagogia da alteridade (SANTOS, 2013); leitura: um ato de compreensões responsáveis e responsivas (XAVIER, 2020); o não-álibi de cada um no existir (BAKHTIN, 2017); a educação como resposta responsável (KRAMER, 2013); Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: Geraldi (2013) e outras visões bakhtinianas. A metodologia de pesquisa analítica qualitativa vai identificar as mídias mais relevantes dividindo em duas categorias verbais, não-verbais e audiovisuais encontradas virtualmente. Os resultados mostram que há uma variedade de gêneros encontrados *online* que possibilitam a construção dos sentidos elaborados para provocar respostas do interlocutor (*o outro*), que reage verbalmente ou gestualmente de forma ativa, podendo possibilitar o diálogo entre docentes e discentes, e nos conduzir a evidenciar que não há álibi para não acontecer essa interação.

Palavras-chave: Não-álibi; Leitura; Mídias Digitais.

Abstract: The general objective of this paper is to investigate a variety of technological media that favor the potential and development of dialogic reading in the alterity between me for myself, me-for-the-other and the-other-for-me aimed at high school. As specific objectives we have: a) identify media readings, which seek to enable young readers' motivations; b) analyze audiovisual media that enable the formation of the reader with journalistic genres. We will start from the theoretical foundation exposed on the pedagogy of alterity (SANTOS, 2013); reading:

¹ Mestre e Doutoranda em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). É professora efetiva da Escola Municipal José Paulino de Siqueira - Ensino Fundamental II.

² Mestre em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Atualmente é professora de Redação no programa Se Liga no Enem- Revisão Online, pela Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia.

an act of responsible and responsive understandings (XAVIER, 2020); each one's non-alibi in existing (BAKHTIN, 2017); education as a responsible response (KRAMER, 2013); Bakhtin says all or nothing to educators: Geraldi (2013) and other Bakhtiniana views. The qualitative analytical research methodology will identify the most relevant media by dividing into two categories verbal, non-verbal and audiovisual found virtually. The results show that there is a variety of genres found online that allow the construction of meanings designed to provoke responses from the interlocutor (the other) who reacts verbally or gesturally in an active way, which can enable dialogue between teachers and students, and leads us to show that there is no there is an alibi for this interaction do not to happen.

Keywords: Non-alibi; Reading; Digital Media.

INTRODUÇÃO

Diante do princípio de filosofia da expressão bakhtiniana que provém de um campo de encontro de duas consciências entre a complexa dialética do interior e do exterior, ou seja, a comprovação da interação com o outro (o cognoscente), a qual convoca uma relação existente entre o eu (cognoscível) e o outro, àquele pelo qual nos direcionamos em nossas vivências do ser-existir: “[...] o reflexo de mim mesmo no outro. A morte para mim e a morte para o outro”. (BAKHTIN, 2017, p.58). É indiscutível a presença do “outro” nas interações tanto verbais ou não-verbais, isto é, constitui-se enquanto uma configuração dialógica da interpretação. “Os elementos de expressão (o corpo não como materialidade morta, o rosto, os olhos, etc.); neles se combinam duas consciências (a do *eu* e a do *outro*); aqui, eu não existo com o auxílio do outro”. (BAKHTIN, 2017, p.58). Na verdade, entendemos como um movimento de interação entre as vozes de ambos. E, é com base nesta teoria bakhtiniana (Teoria Dialógica da Linguagem) e do Círculo que não temos alibi para nos distanciarmos da relação entre o *eu* e *outro*, ora nas interações verbais, não-verbais, cotidianas do homem, ora em todos os eventos sociais existentes em uma sociedade. Nesse sentido, chamaremos atenção para o olhar das interações na educação pela via das mídias digitais quando nos referimos às práticas de leituras, especialmente, dos jovens do Ensino Médio.

Com a chegada da globalização, estamos continuamente cercados pelas tecnologias digitais, assim, os jovens chegam à escola com um grande conhecimento das mídias, visto que eles leem, escrevem e dialogam em redes sociais (*Facebook, Instagram, Twitter, Whatsapp* etc.) parte do seu tempo. A partir desse gancho de leituras trazidas das vivências cotidianas, pautamo-nos nas concepções teóricas de Xavier (2020, p.70), ou seja, “[...] partilhamos da visão de que a escola é o espaço social propício para se problematizar a leitura, trazê-la para a cena da discussão, no sentido de contribuir com a formação do leitor”, sendo papel dos docentes ampliar essas leituras, como é defendido pelo referido autor.

Nossa inquietação surge da seguinte problematização: Qual o alibi existente de leituras encontradas nas mídias digitais para o tratamento pedagógico docente, levando em conta contextos sócio histórico e ideológicos dos gêneros jornalísticos como enunciados concretos que oportunizam uma melhor visão cultural dos acontecimentos tanto no Brasil quanto no mundo, valorando construções de sentidos via interação?

Para responder ao questionamento, elaboramos nossos objetivos. O objetivo geral: investigar uma variedade de mídias tecnológicas que favoreçam o potencial e o desenvolvimento da leitura dialógica na alteridade entre eu para mim, eu-para-o-outro e o-outro-para-mim voltadas para o Ensino Médio. Os objetivos específicos: a) identificar leituras

midiáticas, as quais busquem possibilitar motivações dos jovens leitores e b) analisar mídias audiovisuais que possibilitem a formação do leitor com gêneros jornalísticos.

A prática da leitura está atrelada aos gestos culturais das vivências humanas e sem esse aspecto seria impossível tratá-la fora de um ambiente histórico a partir de uma visão excedente do tema no sentido da **exotopia** e de um tempo no sentido **cronotopo**. Santos (2013, p. 151, grifo nosso) explica que o conceito de exotopia “[...] trata-se da **não coincidência dos horizontes concretos** da contemplação de um homem situado fora de mim e à minha frente”, enquanto, o sentido de cronotopia corresponde a um tempo sequencial, a um tempo histórico tanto na natureza quando na vida humana relacionado ao presente, passado e futuro, isto é, o ponto de vista do autor e da obra num grande tempo determinado pelas manifestações culturais aberto as relações futuras dialógicas.

E quando pensamos na inserção de práticas leitoras a partir das mídias digitais, consideramos também a historicidade da obra, dos textos constituintes de gêneros, aqui, os jornalísticos, que voltados para o discurso podem ampliar o conhecimento de mundo dos estudantes. Ao compreender a cultura do *outro*, o leitor é convocado a persuadir concordando, discordando, acrescentando, refutando sobre determinado contexto. Xavier (2020, p.68) postula que “[...] a leitura é uma prática de interação social, de natureza sócio-histórica e cultural. Ela é um evento discursivo de enunciação [...], ler, então, é partir da estrutura. Ler é interrogar, concordar, não-concordar”. É de acordo com essa tese que defendemos a prática de leitura viabilizada pelas mídias digitais.

Portanto, o trabalho está dividido em seções. A fundamentação teórica está constituída de seções como o conceito do não-álibi em Bakhtin e o Círculo, leitura, cultura e discurso na escola, as mídias digitais e os gêneros jornalísticos, a metodologia, os resultados e a discussão. Por fim, as considerações finais e as referências.

O CONCEITO DE NÃO-ÁLIBI EM BAKHTIN E O CÍRCULO

De acordo com Bakhtin (2017, p. 20), “[...] não-álibi significa ‘sem desculpas’, ‘sem escapatórias’, mas também ‘impossibilidade de estar em outro lugar’ em relação ao lugar único e singular que ocupo no existir, existindo, vivendo”. Para este autor, nenhum valor é um reconhecimento de igualdade em um lugar universalmente válido, porém sua correlação parte de um lugar único, singular e de uma pessoa única como o sentido da morte, por exemplo, que tem um valor único para cada um de forma diversa. Então, somos diferentes por natureza e nossa singularidade é nosso ponto de partida para agir no mundo e desse olhar singular/único o pensamento bakhtiniano chama-nos atenção para entender “quem é o outro?”, “quem é meu próximo?”

Bakhtin (2017, p. 20) afirma: “[...] mas nenhuma validade de sentido em si pode ser categórica e peremptória sem o reconhecimento e a participação do singular, nenhuma pode obrigar sem o seu conhecimento”. Ou seja, valoramos ao nosso modo singular resultante das nossas diferenças em relação a algo ou a alguém e é esse modo chamado de **mundo da vida** – mundo real.

Inevitavelmente é no mundo vivido como singularidade, no mundo da vivência única, que cada um se encontra quando conhece, pensa, atua e decide; é daqui

que participa do mundo em que a vida é transformada em objeto e situa a identidade sexual, étnica, nacional, profissional, de status social, em um setor determinado do trabalho, da cultura, da geografia política, etc. Por isso, o que unifica os dois mundos é o evento único do ato singular, participativo, não indiferente. (BAKHTIN, 2017, p. 21).

Desta feita, “o não-álibi nos convoca a uma responsabilidade” em relação a uma cultura, a um determinado conteúdo, a um certo papel ou função, isto é, a responsabilidade decorre da pertença a um todo, relativo também a um indivíduo intercambiável àquele que está voltado para as trocas experienciais com o *outro* que assumiu uma responsabilidade de cunho moral, absoluta, irrepetível e “o ato que o torna único, sem álibi e intransferível para outro indivíduo – o ato”. O ato é por isso, diz Bakhtin, “‘Um Jano bifronte’, orientado em duas direções diferentes: singularidade de irrepetível, e a unidade objetiva, abstrata” (BAKHTIN, 2017, p. 21).

Tudo o que tem valor formal e técnico, uma vez separado da unidade singular da existência de cada um e abandonado à vontade da lei imanente de seu desenvolvimento, **pode tornar-se qualquer coisa de terrível e irromper nesta unidade singular da vida de cada um como força irresponsável e devastadora**. Viver a partir de si mesmo, de seu próprio lugar singular, assevera Bakhtin, não significa viver para si, por conta própria; antes, **é somente de seu próprio lugar único que é possível o reconhecimento da impossibilidade da não-indiferença pelo outro, a responsabilidade sem álibi em seus confrontos, e por outro concreto, também ele singular e, portanto, insubstituível**. Eu não posso fazer se eu estivesse aí; não posso agir, pensar, desejar, sentir como se eu fosse eu, e cada identificação de si mesmo falha em sua pretensão de identificação com o outro. Mas ao mesmo tempo, não posso fazer como se o outro não estivesse aí, não um outro genérico, **mas o outro na sua singularidade que ocupa um lugar no espaço-tempo e na medida dos valores que eu não posso ocupar, próprio pelo não-álibi de cada um no existir**. (BAKHTIN, 2017, p. 23, grifo nosso).

A singularidade do próprio *eu* indica que nada pode ser assumido por outrem e nada pode ser dito da mesma forma que foi dita a um minuto atrás, pois nossos movimentos gestuais, nossos dizeres são diferentes e partem de um lugar e de um tempo que se torna irrepetível em oposição ao universalismo neokantiano que defende o teorismo, as teorias estéticas que, segundo Bakhtin (2017, p. 23), “de um mundo oficial feito de relações entre identidades que expurgam, interditam, a diferença singular, e portanto, o abuso deste”.

Xavier (2020, p. 54) afirma que “[...] o ato e o existir unitário e singular da vida –, o ato é constituído em uma realização que lhe é própria. Esse pensamento convoca-nos o sentido de evento singular”. Sendo indispensável o reconhecimento da presença do **Ser-evento**. Nesse sentido, compreendemos o ser humano como um Ser-evento que dá sentido e valoração aos acontecimentos em que este age em um momento histórico.

O ‘**não-álibi no ser**’ coloca o eu em relação com o outro, não segundo uma relação indiferente com o outro genérico e enquanto ambos exemplares do homem em geral, mas enquanto coenvolvimento concreto, relação não indiferente, com a vida do próprio vizinho, do próprio contemporâneo, com o passado e o futuro de pessoas reais. Uma verdade abstrata referida ao homem em geral como ‘o homem é mortal’, **adquire sentido e valor, diz Bakhtin, só**

do meu lugar único, como a morte, como morte de uma comunidade inteira, ou como possibilidade de aniquilação da humanidade inteira historicamente real. **‘E, naturalmente, o sentido do valor emotivo-volitivo da minha morte, da morte do outro, do meu próximo, do fato da morte de cada ser humano real, varia profundamente caso a caso, já que são todos momentos diferentes do existir-evento singular.** Para um sujeito desencarnado, não participante, todas as mortes podem ser indiferentemente iguais. Mas nenhum vive em um mundo no qual todos são iguais. Mas nenhum vive em um mundo no qual todos são – em relação ao valor – igualmente mortais’. (BAKHTIN, 2017, p. 26-27, grifos nosso).

Como vemos não há nenhum valor igual em relação aos sentidos expressos na linguagem, até mesmo a morte ganha sentidos distintos de outras mortes, pois o sentimento da morte para um sujeito pode ter significâncias diferentes como sofrimento, pesar, alívio, alegria necessariamente vai depender da singularidade e de seu excedente de visão. Desse modo, Bakhtin (2017) insere sua filosofia primeira em detrimento às teorias esteticista. Nessa filosofia, prima o Ser-evento, que não tem álibi partindo de sua arquitetônica (eu-para-mim, eu-para-o-outro, o-outro-para-mim), ou seja, sobre o reconhecimento do *outro* em seu agir, sendo assim, se faz relevante entendermos “[...] a não-indiferença do indivíduo tornado único apenas por ser absolutamente insubstituível na sua responsabilidade diante do qual o acontecimento da sua existência, sem álibi, o põe” (BAKHTIN, 2017 p. 27).

Nesse contexto, Xavier (2020, p. 61) destaca ser oportuno mencionar a analogia dos sistemas de verdades *pravda* e *istina*: “A *pravda* [...] consiste no ato de pensar que é sempre singular e diz respeito ao ser único, ao tema. Já a *istina* trata a verdade do conteúdo de uma teoria que diz respeito a leis universais”. A oposição das palavras citadas pelo autor é contra as abstrações universalizantes e traz um projeto de ato ético de não-álibi porque implica a ideia de que cada responsabilidade do Ser-evento não pode ser executada por outro sujeito e, assim, nos obriga agir e participar da vida real, isto é, o *eu* ocupa um lugar singular e único com relação aos fatos do existir-evento.

LEITURA, CULTURA E DISCURSO NA ESCOLA

Pensar em leitura é pensar em ler enquanto um ato ético envolvido pela cultura e motivado pela arquitetônica do *eu* (locutor) e do *outro* (interlocutor). Nas palavras de Xavier (2020), pensar em leitura:

[...] é pensar em uma prática complexa, **uma prática que escapa à decifração do código linguístico, esgotável por natureza.** Pensar em leitura exige uma compreensão que gerencia, no mínimo, duas concepções: a de ler enquanto apreensão da tecnologia da palavra escrita, da palavra, e a de leitor enquanto agente sociocultural que faz a leitura, de fato agir, acontecer, realizar [...] (XAVIER, 2020, p. 49, grifo nosso).

A leitura é uma prática ativa de construção de sentidos e sobre a compreensão dos fatos. De acordo com Santos (2013, p. 129), “[...] o ato de compreender não se reduz à decodificação e alcança uma amplitude maior que aquela que se fecha no interior da mente” ao referir-se ao

psiquismo o qual a expressão da linguagem é biológica e que Bakhtin opõe-se, visto que a expressão da linguagem insere-se na arquitetônica do *eu* para o *outro* em plena interação social, ganhando tons e nuances emotivo-volitivo em que os sujeitos, ao lerem, valoram vários significados como afirmações, negações, concordâncias e discordâncias. Nesse sentido, para além dos processos (neurofisiológico, cognitivo, afetivo, argumentativo e simbólico), neste último Xavier (2020, p. 51) postula que a leitura é “[...] fortemente influenciada pelo cultural, a leitura, nessa dimensão, promove a interação com a dimensão simbólica dos esquemas dominantes de um meio e de uma dada época e é pontuada como uma prática de cultura”.

Ao tratar do aspecto cultural dos gêneros, Santos (2013) concebe que estes:

[...] só podem ser pensados a partir da **dimensão espacial e temporal** e devem ser **pensados como uma ação de manifestação cultural** específica de acordo com a esfera de uso, num *continuum* relacional e dialógico. Nos textos de Bakhtin, a relação espaço-tempo é estudada em dois conceitos construídos em momentos distintos: **cronotopo e exotopia**. [...]. Independente da tradução é importante saber que o termo é representação **do espaço e do tempo**, trata-se **de uma posição exterior a algo** que pode ser percebida em categorias que a completam no tempo e a situam no espaço. [...] (SANTOS, 2013, p. 150, grifo nosso).

A leitura numa visão de cronotopo parte da historicidade de um determinado tempo e espaço, pois mesmo que um gênero específico tenha sido escrito há alguns anos, ele não perde seu valor enquanto enunciado concreto e pode ter significações do ponto de vista dos sujeitos falantes, que acrescentam seus tons, gestos, apreciações, envolvimento a esse documento, isto é, seu excedente de visão – a exotopia.

De acordo com Xavier (2020, p. 51), “[...] a leitura é uma atividade de um sujeito social, ora assumindo o papel de leitor, enquanto agente que está recepcionando um texto, sendo o outro no jogo interativo da leitura”. Nessas palavras, subtende-se a leitura enquanto discurso que constitui os sujeitos situados em um espaço e tempo, criando neles uma nova consciência a partir de suas experiências de vida.

As instituições políticas muitas vezes desviam a população ou mascaram algo que para algumas lideranças indicam uma ameaça ao poder e essa dominação atinge o campo educacional porque quanto menor for o investimento do conhecimento aos cidadãos menor será a busca deles por seus direitos. Então, somos rodeados a todo instante pelo campo ideológico, que está nos mais variados gêneros do discurso (reportagens, notícias, manchetes, charges, mídias, anúncios, propagandas, etc.). E é na escola que essa leitura numa perspectiva dialógica pode surtir efeitos, voltada para a interpretação dos ditos e não ditos e para a exploração dos textos via gêneros discursivos, assim, a leitura torna-se a grande arma da educação contra as injustiças sociais e com o intuito de formar cidadãos críticos em línguas materna e estrangeira. Desse modo, defendemos a prática leitora interativa que favorece a arquitetônica bakhtiniana e do Círculo entre o *eu* e o *outro*, autor/leitor/texto, locutor/interlocutor.

“A leitura não é um modo de apropriação do dito, mas um conjunto de modos de apropriação que não se divorcia do conhecimento sobre o código, no entanto, amplia-o para o conhecimento de mundo” (XAVIER, 2020, p. 68).

Nesse sentido, o código deve ser ensinado, a gramática deve ser ensinada, porém, do ponto de vista enunciativo porque as expressões linguísticas implicam sentidos pelos quais os sujeitos agem na linguagem oriundos de um tempo, de um espaço, de uma cultura, de uma ideologia e não de um código isolado que objetive a memorização de estruturas ou das palavras soltas, como normalmente vê-se em algumas escolas públicas brasileiras. No entanto, Xavier (2020, p. 69, grifo do autor) acrescenta que a compreensão leitora acontece “[...] a partir de seu **viver-agir** e da sua consciência de inserção no mundo da cultura, aciona compreensões aos mais variados enunciados verbais e não-verbais, construindo, com isso, redes de sentidos dialógicos historicamente situados”. O pensamento desse estudioso da linguagem nos conduz a entender o ensino de línguas nas relações contextuais/situacionais, as quais os enunciados estão inseridos, e é nas leituras verbais/não verbais que os sujeitos formam uma visão de mundo, adquirem novas ideias e apreendem os conhecimentos linguísticos de forma natural.

AS MÍDIAS DIGITAIS E OS GÊNEROS JORNALÍSTICOS

Sobre o conceito de gêneros, Bakhtin (2016) postula que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que **o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana**, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua **efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos**, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. **Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem**, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, **por sua construção composicional**. Todos esses três elementos – **o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional** estão indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos **gêneros do discurso**. (BAKHTIN, 2016, p. 12, grifo nosso).

Cada gênero do discurso tem suas características principais (conteúdo temático, estilo, construção composicional), estes ligados a esferas comunicativas pelas quais são organizados os discursos. Neste trabalho, observamos as mídias digitais em que estão inseridos alguns gêneros jornalísticos, tais como: *internet*, vídeos, jornais *online*, *podcast*, charges etc.

Aliando-se a alteridade aos gêneros discursivos à relação do autor (*eu*) com o *outro* (leitor), compreendemos que esse *outro* autor pode provocar influências sobre o leitor diante de um fato e este possa tomar uma posição responsável e responsiva em que ele formulará novos discursos, tornando-se um ser pensante e crítico. A respeito do princípio da alteridade, Geraldi (2013) afirma que:

[...] é o espaço da constituição das individualidades: **é sempre o outro que dá ao eu uma completude provisória e necessária, fornece os elementos que o encorpam e que o fazem ser o que é**. No corpo biológico que somos

constituídos histórica e geograficamente o sujeito que seremos – não sempre o mesmo, mutável segundo suas relações, incompleto e inconcluso. **Muitos e um só: unidade e unicidade, que por histórica não significa permanência do mesmo, mas mutabilidade no supostamente mesmo.** Este princípio de alteridade está presente em toda obra de Bakhtin [...]. (GERALDI, 2013, p. 13, grifo nosso).

O referido autor ainda complementa que não há vida sem o enunciado concreto: “[...] somos pois, a alteridade que nos constitui, mas não somos reprodução dessa alteridade porque somos agentivos por nossas contrapalavras” (GERALDI, 2013, p. 13). Geraldi (2013) também defende que a cultura é constitutiva do diálogo que representa um e outro e seria primordial para o fortalecimento da diversidade linguística, sendo a experiência humana um elemento enriquecedor do processo de humanização porque a possibilidade de um mundo único seria o empobrecedor da humanidade.

As mídias digitais são uma diversidade de cultura, de experiências humanas e linguísticas, fortalecedor do pensamento e do diálogo, assim, estas emanam conhecimentos, favorecendo abertura para o discurso e a formação crítica dos educandos, especialmente, porque os jovens estão sempre lendo conectados à *internet* e este aspecto é o gancho que os docentes têm para o desenvolvimento e dinamicidade das práticas de leituras nas mídias. Segundo Amorin (2003, p. 12 apud Kramer, 2013, p. 30), “[...] para Bakhtin, a produção de conhecimento se dá sempre num campo tenso e múltiplo. A diversidade é elemento constituinte do pensamento, e não secundário. Desse modo, Kramer (2013, p. 30) formula a seguinte pergunta: “Mas que concepção de conhecimento orienta o trabalho da escola?”

Um dos mais frequentes enunciados em textos falados e escritos, nos diversos gêneros discursivos que circulam no âmbito das instituições educacionais, é o que destaca que o conhecimento é direito de todos. Em meio ao consenso que historicamente se construiu na área de educação de qualidade implica considerar a especificidade de crianças, jovens e adultos e a pluralidade cultural presente nas relações sociais cotidianas, e implica, simultaneamente, garantir o conhecimento universal. O papel da escola é atuar na ambivalência: levar em conta as diferenças combatendo a desigualdade a assegurar a apropriação do conhecimento, pois o que favorece superar humano e social é sua pluralidade, e o que favorece superar a particularidade é o conhecimento universal, sobretudo a compreensão da história. (KRAMER, 2013, p. 30).

Os gêneros jornalísticos permitem a ampliação do conhecimento de mundo e ao mesmo tempo o reconhecimento do *outro* (leitor), podendo confrontar os fatos com sua responsabilidade e responsividade. Fazendo relação com a alteridade em textos entre *eu* e *outro*, Gramsci (1978 apud Kramer, 2013), ao mencionar sobre o conceito ético-político, afirma que “não há melhoramento ético puramente individual”, pois a ética sempre é atividade para o exterior que provoca mudanças externas, portanto, está voltada para a ideia de que a ação de uma pessoa necessariamente se situa no contexto do compromisso, do vínculo com o outro, da responsabilidade dessa pessoa com outros. Portanto, não há discurso individual sempre numa relação de alteridade e as mídias sugerem esse diálogo com autor/leitor/ouvinte por meio dos gêneros discursivos.

METODOLOGIA

Segundo Moreira e Caleffe (2008), na pesquisa qualitativa os pesquisadores podem realizar a coleta de dados em duas fases: uma fase participativa para desenvolver relações, extrair variáveis e produzir protocolos e instrumentos, e uma fase não-participativa para registrar detalhes. Sendo assim, optamos pelo registro de detalhes com foco de análise nas categorias verbais e não-verbais e audiovisuais dos gêneros em análise para aulas do Ensino Médio.

LEITURAS NO CAMPO MIDIÁTICO VERBAL E NÃO-VERBAL

Selecionamos uma reportagem da *BBC News* na língua materna que sugere o diálogo entre *eu* e o *outro*, demonstrando o uso real da língua nas diferentes práticas socioculturais. Essa reportagem tem como manchete “*Internet móvel: a revolução tecnológica do smartphone³*”, publicada em sete de dezembro de 2021. É dividida em cinco subtítulos com várias imagens que podem ser utilizadas para a interpretação do texto. Santos (2013) defende que os gêneros discursivos são manifestações da cultura, sendo relacionados ao espaço e ao tempo, respaldados em uma exotopia e cronotopia bakhtiniana. O primeiro diz respeito ao excedente de visão do ser com relação a um enunciado concreto e o segundo situa a temporalidade e o ambiente que surgem os fatos.

Um dos maiores temas do século 21 é mobilidade. Não apenas a capacidade de exercê-la, movimentando-se e viajando de um lugar para o outro. Mobilidade no mundo pós-ano 2000 significa a possibilidade de fazer quase tudo o que quisermos - e que faz parte da vida contemporânea - enquanto estamos em movimento.

Falar com amigos, parentes e colegas de trabalho, escrever, pesquisar, ler jornais, ver televisão, ouvir rádio, ler livros, pagar contas, comprar roupas, encomendar comida, planejar viagens, medir seu estado de saúde e muitas outras coisas costumavam ser feitas enquanto estávamos parados. Aos poucos, porém, começamos a realizar mais e mais em movimento, até que, com a chegada dos telefones celulares inteligentes, praticamente tudo listado acima passou a ser feito em trânsito. A partir de meados da primeira década do milênio, o foco da indústria da informática voltou-se para aparelhos móveis, como se ninguém mais pudesse ficar em casa ou no escritório. Mesas e cabos foram as maiores vítimas, com as novas tecnologias fugindo da parede como o diabo da cruz. **O século 21 tornou-se a era do telefone celular, do tablet, dos leitores de livros digitais e da ansiedade que a dificuldade em ficar parado e longe das telas causou em muitos de nós.** (BBC NEWS, 2021, p. 1, grifo nosso)

Notamos o diálogo com seu interlocutor sobre a era do telefone celular, incitando-o a participar com seu posicionamento e ao mesmo tempo construir uma visão de mundo sobre a necessidade dos usos tecnológicos para comunicação rápida deste século, cujos aparelhos móveis tornaram-se indispensáveis para a população de modo global. Nesse sentido, a

³ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55973855> Acesso em: dez. 2022.

reportagem acima está dividida em cinco subtítulos: (a revolução do *iPod*, a revolução do *iPhone*, infraestrutura e *Google*, efeitos da tecnologia, reação analógica e futuro). Podemos observar pelas imagens a temporalidade que está relacionada com o surgimento dos primeiros celulares e seus efeitos de sentidos, visto que as pessoas adotaram novos comportamentos e literalmente navegam mais nos *sites* da *web* ou nos bate papos das redes sociais do que socializam nas conversas de mesas. Com isso, formou-se uma nova cultura – a digital, como vemos na Figura 1.

Figura 1 – Cultura Digital



Fonte: BBC News, 2021

Se faz necessário esclarecer que essas mídias são apenas exemplos e possibilidades do trabalho com a leitura, assim, o docente poderá escolher textos ou mídias que melhor se adequem a suas turmas de Ensino Médio. Nessas charges (Figura 2), podemos comprovar que a tecnologia tem avançado em um tempo e um espaço, aqui, mostramos imagens do antes e após a era tecnológica. Essa característica equivale ao sentido cronotopo da visão bakhtiniana, também defendida por Santos (2013).

Figura 2 – Antes e Depois da Era Tecnológica



Fonte: Charges sobre tecnologias, 2022⁴.

As charges são consideradas leituras críticas e podem despertar sentidos que valorem a mudança de cultura, de política, educacional, tecnológica etc. O tratamento com esse gênero comunga com o pensamento de Santos (2013) e Xavier (2020) que a língua deve ser entendida numa perspectiva de interação social entre os sujeitos de um agir-viver responsável e

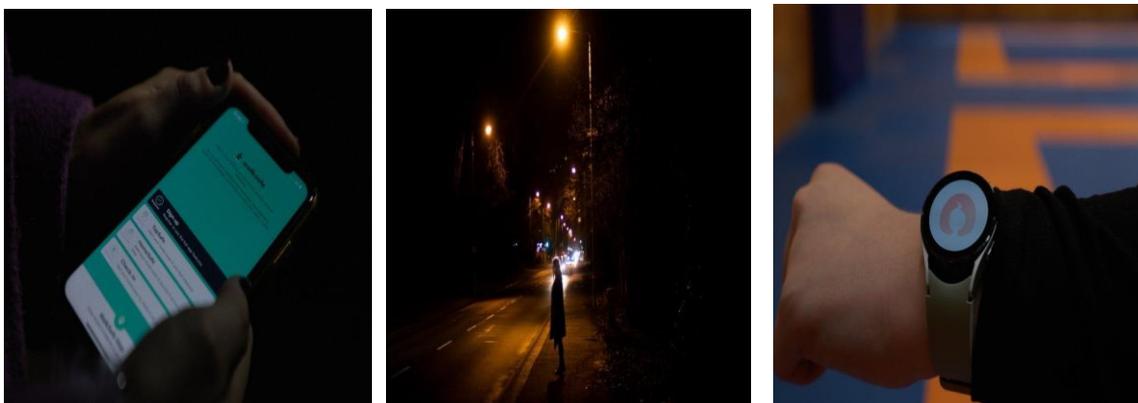
⁴ Disponível em: <https://www.google.com/search?q=charge+sobre+tecnologias> Acesso em: dez. 2022.

responsivo. Tratam-se de enunciados concretos que suscitam possibilitar ao ensino uma aproximação com a perspectiva de leitura crítica e dialógica e que compactuam com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio. A primeira charge aponta para um sentido oposto sobre a chegada da tecnologia no ensino. Por um lado, um ancião se questionando que nada sabe, e por outro lado um jovem pesquisando nas redes sociais com sucesso, afirmando que tudo sabe. E essa leitura é constituída pelo discurso ideológico equivocado do aluno enquanto sujeito não responsável e não responsivo, aquele que copia e cola conceitos alheios sem construir sentidos de sua leitura. A segunda charge remete às disseminações de “fake news” que o presidente Bolsonaro criava para vencer a eleição passada, nesse caso, a tecnologia foi usada para denigrir a imagem de seu opositor, gerando réplicas no dizer do outro (SANTOS, 2013).

A respeito da leitura em inglês, o jornal da BBC News traz várias opções de temáticas interessantes para sala de aula de línguas e a nossa escolha, neste trabalho, foi *The technology helping keep women safe on the streets* (2021) ⁵ (A tecnologia ajudando a manter mulheres seguras nas ruas).

Half of all women have felt unsafe at some point walking alone in the dark, according to recent figures from the Office for National Statistics. They might call a friend, share their location on Whatsapp, or have their keys to hand - all strategies to stay secure. Sexual harassment against females has been under the spotlight for most of this year, with women across the UK turning to their own methods to feel better when they are out at night. So could technology play a role in making women feel safer on our streets?⁶

Figura 3 – Tecnologia e Mulheres Seguras na Rua



Fonte: BBC News, 2021.

Como vemos nessas imagens (Figura 3), os aplicativos foram usados para garantir a segurança das mulheres em todo Reino Unido contra o assédio sexual, visto que este tipo de

⁵ Disponível em: <https://www.bbc.com/news/technology-59520815> Acesso em: dez. 2022.

⁶ Metade de todas as mulheres se sentiu insegura em algum momento andando sozinha no escuro, de acordo com dados recentes do Escritório de Estatísticas Nacionais. Elas podem ligar para um amigo, compartilhar sua localização no Whatsapp ou ter suas chaves à mão - todas as estratégias para se manterem seguras. O assédio sexual contra mulheres esteve sob os holofotes durante a maior parte deste ano, com mulheres em todo o Reino Unido recorrendo a seus próprios métodos para se sentirem melhor quando saem à noite. Então, a tecnologia poderia desempenhar um papel em fazer as mulheres se sentirem mais seguras em nossas ruas? (Tradução nossa).

agressão às mulheres estava em alta naquele ano, sendo necessário recorrer aos próprios métodos para elas se sentirem protegidas ao saírem à noite, como aplicativo no celular e no relógio digital. Essas ferramentas de tecnologia foram significativas para acionar um amigo no caso de um pedido de socorro e compartilhar sua localização via *Whatsapp*. Nesse sentido, a leitura deste texto jornalístico pode provocar algumas reflexões nos alunos sobre a utilidade da tecnologia para a vida cotidiana, expressando valorações historicamente situadas, discutidas e relacionadas com o assédio sexual.

Segundo Xavier (2020, p. 63), “[...] logo a valoração tem ‘aroma’ de ‘sabor’ das instituições que determinam tons/apreciações, convocando, para tanto, compreensões responsáveis e responsivas que vão ao encontro das lembranças axiológicas”. Esse aplicativo permite rastrear a jornada das mulheres em tempo real através de um mapa que mostra a melhor rota e segura na volta para casa. Observando os dados recentes de crimes, foi criado pela fundadora Emma Kaye após sofrer um assédio.

É nesse movimento de interação social que acontece a leitura e a relação da leitura com as imagens. Santos (2013, p. 119) afirma que “[...] os sujeitos constituem seus discursos por meio das palavras de outros sujeitos [...] as quais ganham significação no seu discurso interior e, ao mesmo tempo, geram réplicas ao dizer do outro, que por sua vez vão mobilizar o discurso desse outro, e assim por diante”. Ou seja, por meio da leitura do *outro* (autor) que os sujeitos avançam seus conhecimentos em relação a qualquer tema social, assim, o discurso do outro na teoria bakhtiniana transforma o ser humano em ser concreto situado histórico e ideologicamente em um contexto real.

Outro aplicativo que o texto apresenta é o *smartwatch*, chamado *Epowar*, que envia mensagens de alertas automaticamente se detectar que as usuárias estão em perigo, monitorando a frequência cardíaca e o movimento corporal da vítima. Sendo assim, podemos observar que a função social do texto jornalístico é cumprir com o papel de informar e engajar o leitor em temas sociais, como é o assédio sexual. Aqui, a tecnologia respondeu ativamente a este propósito e também como uma forma de proteção contra violência às mulheres.

A LEITURA DOS GÊNEROS MIDIÁTICOS AUDIOVISUAIS

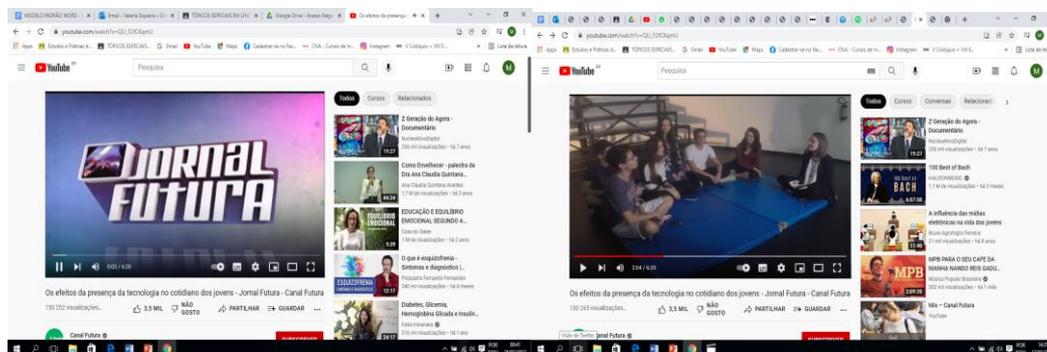
O impacto da tecnologia através de audiovisuais como vídeo, *podcast*, jornais nacionais e internacionais criam possibilidades que possam “[...] ampliar as reflexões sobre a língua para além da estrutura, focalizando o discurso no seu contexto sócio-histórico” (SANTOS, 2013, p. 129). “Dessa perspectiva, ninguém fala sozinho; quando falamos ou escrevemos é para alguém, em alguma circunstância social, assim, é que a palavra serve de ponte entre locutor e interlocutor no ato interativo” (SANTOS, 2013, p. 131).

Podemos observar num vídeo do Jornal Futura (2015)⁷, o qual discute as inúmeras formas de comunicação com o uso do *smartphone*, que vivemos em rede com grande mobilidade de discutir assuntos conectados com o mundo global, cumprindo o ato de responsabilidade e responsividade bakhtiniana e do Círculo, como posto em Xavier (2020). Contudo, o texto audiovisual fala da necessidade do celular na vida das pessoas e como este pode servir para

⁷ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QU_F2fCKqmU Acesso em: dez. 2022.

resolverem problemas sociais e da vida. Na educação, essa ferramenta sugere auxiliar a condução das práticas de produção de texto e oralidade, promovendo um diálogo veloz mostrado na própria mídia. Sendo assim, através do celular, criaram-se formas de leitura em que os jovens realizam multitarefas, tratando de diversos tipos de conteúdo multifuncional.

Figura 4 – Presença da Tecnologia na Vida das Pessoas



Fonte: Vídeo Youtube Jornal Futura, 12/05/2015.

Sobre o gênero *podcast* também agrega discussões sobre temas diferenciados em línguas materna e estrangeira na forma de episódios ou gravado em forma de vídeos. Atualmente, este é uma ferramenta tecnológica que, aliada ao ensino de línguas, pode contribuir tanto para compreensão oral quanto para compreensão leitora e até mesmo como elaboração dos próprios *podcast* e seus episódios.

Neste exemplo, o episódio ⁸*How to use podcasts to learn English (like a boss)* (2019)⁹ explica como usar *podcast* para aprender inglês, afirmando que este é uma arma eficaz para o ensino de línguas, e orienta discussões sobre ouvir *podcast* em inglês pelo menos dez minutos a cada dia para o desenvolvimento da fluência e da escrita.

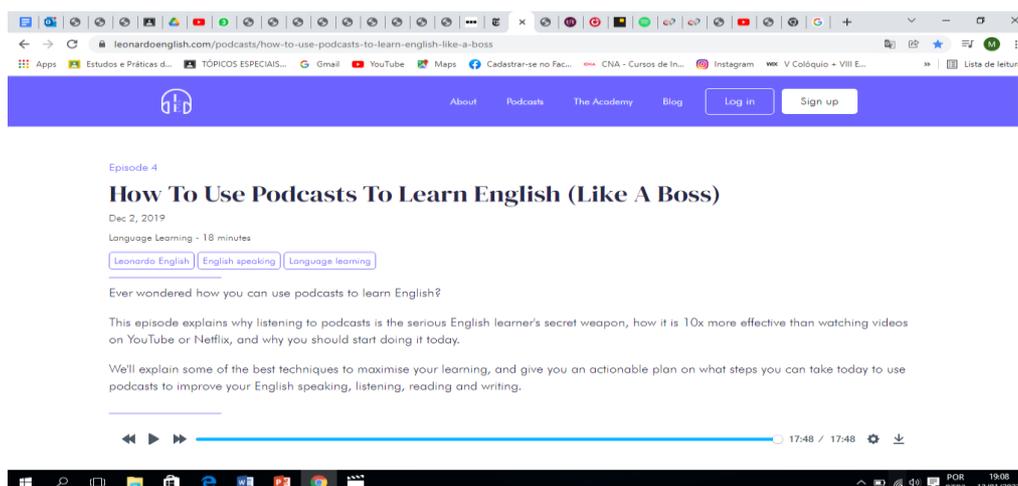
O áudio argumenta que se o ouvinte conseguir compreender oitenta por cento do que foi dito torna-se uma excelente técnica para aprendizagem de línguas estrangeiras direcionada para compreensão do texto. O áudio se encontra na língua inglesa e é o quarto episódio chamado de *“Learning English”*¹⁰ publicado no dia dois de dezembro de 2019 com dezoito minutos de escuta.

⁸ Disponível em: <https://www.leonardoenglish.com/podcasts/how-to-use-podcasts-to-learn-english-like-a-boss>
Acesso em: dez. 2022.

⁹ Como usar *podcasts* para aprender inglês (como um chefe). Tradução nossa.

¹⁰ Aprendendo inglês. Tradução nossa.

Figura 5 - Episódio *How to use podcasts to learn English (like a boss)*



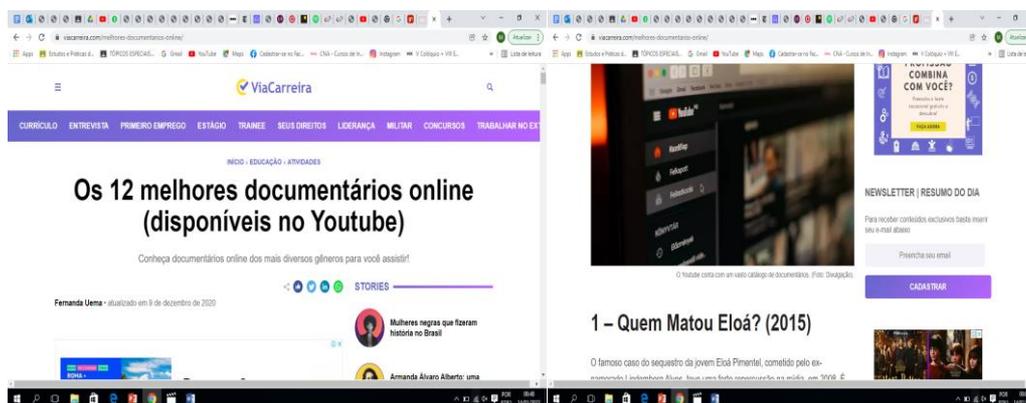
Fonte: Learning English, 02/12/2019.

Nas palavras de Xavier (2020, p. 61), “[...] o indivíduo, ao compreender determinado enunciado, ocupa uma posição responsiva em relação a ele. Tal compreensão pode ser mudada, ativa ou passiva, mas de qualquer forma é uma resposta”. O autor menciona que para que ocorra o desenvolvimento da leitura é necessária uma resposta do *outro* de forma ativa e este é o conceito de leitura que adotamos neste trabalho. Trata-se de reconhecer no discurso o tom emotivo-volitivo que constitui a verdade *pravda* e não da *istina*, que é a verdade universal e que ao contrário da *pravda* não é marcada pela singularidade e a unicidade dos sujeitos em uma situação concreta.

Para considerar a singularidade e a compreensão leitora este *podcast* orienta o ouvinte a escutar por inteiro sem dar pausa no áudio, anotando frases ou palavras interessantes para depois se houver uma transcrição *online* fazer a correção. Então, observamos que a tarefa de escuta aciona o processo de leitura simbólico “[...] fortemente influenciado pelo cultural, a leitura, nessa dimensão, promove a interação com a dimensão simbólica dos esquemas dominantes de um meio e de uma dada época e é pontuada como uma prática de cultura” (XAVIER, 2020, p. 51).

Outro exemplo de gênero audiovisual são os documentários encontrados na *internet*, que também convergem com a troca de saberes e informações através das mídias digitais graças às evoluções no campo da tecnologia, especialmente, no ensino remoto em que os docentes buscaram novas formas de aprender via *internet*, deixando para trás àquelas práticas rígidas que demonstram que apenas os docentes detêm o saber sem considerar o conhecimento dos discentes no ensino, ou seja, essas práticas não são mais eficazes para a aprendizagem de línguas porque eles próprios estão envolvidos com as redes sociais e as mídias digitais em seu agir cotidiano. Assim, esse gênero documentário apresenta uma linguagem técnica, público alvo, aspecto cultural e se relacionam com o ato responsável e responsivo da teoria de Bakhtin e o Círculo, pois demandam de argumentos e opiniões contra ou a favor de um caso ou mesmo um filme, entre outros assuntos. Na Figura 6, há um exemplo de documentário, o caso que aconteceu em 2015 “Quem matou Eloá?”.

Figura 6 – Documentário na internet “Quem matou Eloá?”



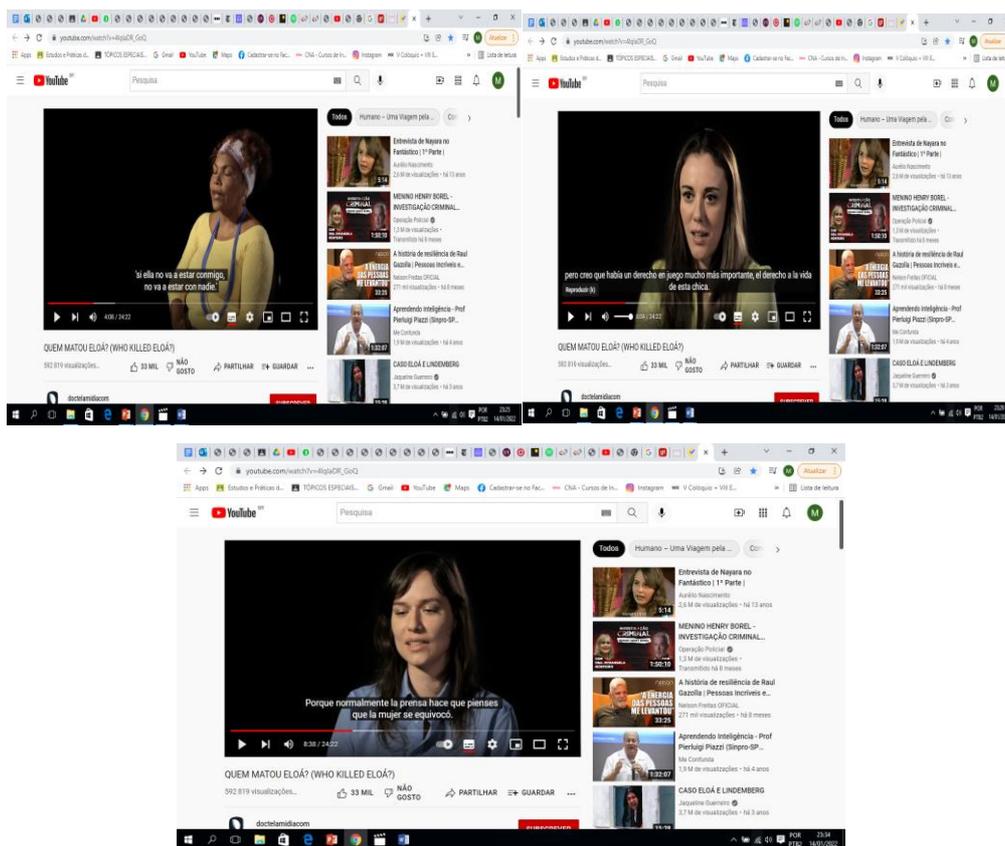
Fonte: Vídeo do Youtube, 2015.¹¹

O documentário relata o sequestro de duas adolescentes de quinze anos pelo ex-namorado da vítima Eloá. Estas passaram quatro dias em cativeiro, isto é, no próprio apartamento da garota invadido durante uma tarde. O sequestrador de vinte e dois anos chamado de Lindenberg foi defendido pela mídia como “o bom mocinho romântico por não ter antecedentes criminais”, criando uma imagem de “sequestro por amor”, enquanto a vítima foi o tempo todo acusada de responsável pela situação pelo fato de não aceitar o relacionamento com um cara que a agrediu durante os dois anos e sete meses de namoro.

Os depoimentos de vários debatedores do caso entenderam que os jornais ao vivo prendiam mais a atenção dos brasileiros, causando a audiência desejada nas redes de televisão, criando pânico e tensão nas pessoas até pela própria vinheta de abertura em horário extra. Sendo assim, tanto para o pai omissivo da jovem quanto para a polícia não importava a vida da adolescente e de sua colega, mas mostrar para todos o empoderamento másculo, manipulando os telespectadores para o entendimento de que o ser mulher não passa de um objeto de uso sexual para violência. E, a partir dos disparos efetuados pelo ex-namorado, que levou Eloá a óbito deixando também sua colega ferida, deu-se início a várias outras mortes por feminicídio, aumentando os casos de forma assustadora.

¹¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4IqIaDR_GoQ Acesso em: dez. 2022.

Figura 7 - Documentário “Quem matou Eloá?” debatedores em cena



Fonte: Vídeo do Youtube, 2015.

Como vimos, a leitura dos audiovisuais, inclusive dos documentários *online*, implica que não há alibi para o docente de línguas se omitir a respeito da utilização dessas ferramentas e gêneros porque fogem das práticas tradicionais, pois “[...] ao abordar a língua em uma perspectiva social, em que o ser humano é visto como ser concreto, produto de múltiplas influências e sujeito das transformações sociais percebemos a linguagem como construção social” (SANTOS, 2013, p. 119). O gênero documentário permite “[...] a interação verbal via discurso é gerada pelo efeito de sentidos originado pela junção de sequência verbal, situação de produção, contexto histórico social e papéis sociais desempenhados pelos interlocutores” (SANTOS, 2013, p. 119).

Devido ao uso da cultura digital ter sido mais notável no ensino remoto, o formato do material didático resultou mudanças como em PDF, *E-book*, etc., até mesmo, as avaliações eram realizadas em sua maioria no *Google Forms*, assim, eles ganharam autonomia e tornaram-se mais seletivos nas pesquisas. Os jovens escrevem, leem e discutem assuntos o tempo todo nas redes sociais, então, o ensino deve adequar-se a essa realidade digital. Não adianta a escola fechar os olhos para essa cultura, aliás, a teoria bakhtiniana e do Círculo tem postulado que a linguagem está aliada à dimensão social com todas suas variedades expressivas, as condições linguísticas, as condições de produção do texto, que são construídas ao longo do discurso em tempo real, seguindo o sentido de cronotopo na visão de Bakhtin. Para Santos (2013, p.123), “[...] o objeto da pesquisa é objeto falado, é o próprio texto fazendo um duplo movimento: como resposta ao já dito e também sob o condicionamento da resposta ainda não dita”, isto é, o

propósito do texto é de interação entre leitor e autor, que os conduzem ao ato de responsividade entre ambos.

A mediação com os audiovisuais, como o documentário, convoca os discentes a compreensão das características do gênero, como posto em Bakhtin (conteúdo temático, estilo e construção composicional), especialmente, as condições de produção do texto (o que, quem, onde, como, por quê). “Não é a forma linguística enquanto sinal estável que é essencial, mas o importante é sentido que essa forma obtém no contexto, o que permite a adequação do signo, sempre variável e flexível, conforme as condições de uma situação concreta dada”. (SANTOS, 2013, p. 132). Contudo, o processo de produção do gênero documentário favorece um aprofundamento da temática, mostrando posicionamentos de vários debatedores em tempo curto, com apresentação das cenas mais marcantes do evento jornalístico, provocando questionamentos de pós e contra os fatos por meio de várias leituras. Conforme Santos (2013, p. 141), “[...] os estilos de linguagem [...] são outra coisa senão estilos de gêneros de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação os gêneros são empregados de acordo com as condições específicas de cada esfera”, que são dialogicizadas por uma determinada cultura a partir de um ponto de vista do documentarista próximo com a realidade, mostrando tudo que aconteceu no contexto real, fazendo uma reconstituição dos fatos, ou seja, o próprio gênero é caracterizado pelas vozes e pela criatividade da edição, não sendo necessário que ele esteja exatamente no local dos fatos.

Portanto, estes são apenas alguns exemplos da modalidade audiovisual que podem servir de engajamento para o discurso dos discentes de Ensino Médio porque, como vemos, há uma variedade de gêneros digitais para o ensino da linguagem e certamente não há alibi para não trabalhá-los em salas de aulas virtuais e presenciais. Essa cultura já é proveniente das experiências que eles próprios trazem do cotidiano, pois não defendemos, aqui, o teorismo universal para o qual o pensamento é único para todos sem considerar a diversidade de pontos de vista do **Ser evento** e sua singularidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi colocado, aqui, fica provado o não-álibi dos docentes do ensino de línguas a partir dos gêneros digitais tanto verbal, não-verbal quanto audiovisual pelo fato de que ambos (docentes e discentes) já estão inseridos nessa cultura, quer queiram quer não, pois resolvemos parte das situações das nossas vidas de forma *online*, sem ser necessário irmos até o local presencialmente, e isso significa que já a adotamos, como defendido em Santos (2013). Vejamos.

Quanto a nossa problematização: Qual o alibi existente de leituras encontradas nas mídias digitais para o tratamento pedagógico docente levando em conta contextos sócio histórico e ideológicos dos gêneros jornalísticos enquanto enunciados concretos que oportunizam uma melhor visão cultural dos acontecimentos tanto no Brasil quanto no mundo valorando construções de sentidos via interação?

Creemos que a pergunta foi respondida ao longo das análises de alguns destes gêneros, visto que estamos diante de uma vasta variedade e riqueza deles, especialmente, os digitais, assim, nos comunicamos por meio deles. Segundo Bakhtin (2017, p. 10) sobre o ato de pensamento, de desejo de fala, “[...] caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma

de cada um, em uma unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído, em seu dever responder, responsabilmente, a partir do lugar que ocupa, sem álibi e sem exceção”. No lugar singular do discurso, os sujeitos recebem valorações exteriores, ou seja, é na alteridade do *eu* com o *outro* de forma interativa que os docentes podem favorecer com eficácia o ensino de leitura. Para comungar com esse pensamento, Bakhtin (2017) afirma que o lugar singular dos sujeitos trata-se também de uma questão que toca diretamente a vida de cada um e que produz um profundo impacto sobre ela, isto é, o estudioso russo refere-se ao reconhecimento da diferença singular de cada um voltada para a organização social, cultural, visto que recorreremos ao gênero para fechamentos e atribuições, ao universal para diferenciação dos pensamentos dos sujeitos, assim, o nosso lugar único em relação a educação, particularmente, é completado pelos dizeres e pela cultura desse *outro* (docentes, discentes, mídias, leituras, obras, jornais, narrativas, filmes, tecnologias, redes sociais, *Whatsapp* etc.) em constante comunicação. Geraldi (2013, p. 13) sintetiza essa ideia postulando que a linguagem nos constitui “[...] internalizando signos que a compõem. Internalização que não se dá mesma forma para cada um, ainda que vivam no mesmo tempo e no mesmo espaço, porque as contrapalavras com que compreendemos cada novo signo não são as mesmas com que o outro o compreende”.

Para responder o objetivo geral desta proposta de trabalho: investigar uma variedade de mídias tecnológicas que favoreçam o potencial e o desenvolvimento da leitura dialógica na alteridade entre *eu para mim*, *eu-para-o-outro* e *o-outro-para-mim* voltadas para o Ensino Médio, comungamos com Xavier (2020, p. 53) que afirma: “[...] compreender [...] trata-se, portanto, da constituição do sujeito, do homem [...] convocando signos ideologicamente situados”. Esses signos estão presentes nas imagens, nos áudios, na produção de um jornal *online*, na elaboração de uma charge fazendo uma crítica a um problema social, no discurso do *podcast*, em documentário, filme etc. Os gêneros são infinitas possibilidades de ensino e aprendizagem e ao mesmo tempo são elaborados para provocar respostas do interlocutor (*o outro*) e este reage verbalmente ou gestualmente de forma ativa ou passiva, lembrando que até mesmo o silêncio é uma resposta ganha, um tom emotivo-volitivo ao se referir “[...] ao sentimento de vontade específicos de um determinado momento na vida singular e única de um sujeito [...] o tom emotivo-volitivo busca expressar a verdade [*pravda*] do momento dado, o que o relaciona à unidade última, uma e singular” (GERALDI, 2013, p. 23).

Passando para os objetivos específicos: a) identificar leituras midiáticas, as quais busquem possibilitar motivações dos jovens leitores; b) analisar mídias audiovisuais que possibilitem a formação do leitor com gêneros jornalísticos. Sobre o primeiro objetivo podemos encontrar inúmeras possibilidades de leituras que motivam os jovens leitores do Ensino Médio a progredir construindo sentidos. Sobre essa tese nos baseamos na visão de Xavier (2020, p. 68): “[...] ler, então, é partir da estrutura. Ler é interrogar, concordar, não-concordar. Ler é expor-se a uma materialidade linguística, e/ou não, em algum lugar, em algum tempo, de algum modo, com algum objetivo, para alguma pessoa”. A motivação para argumentação de um determinado gênero parte dos questionamentos que possibilitam outras leituras, pois cada ser tem seu modo singular de ler e este se torna um agente envolvido pelo social e cultural não apenas pelos códigos linguísticos. Citamos como exemplos algumas charges, suscitando ideias sobre o antes e depois da tecnologia, pois uma delas vai questionar sobre aquele aluno que copia as pesquisas da mesma forma que está posta no *site* e entendemos que não é essa leitura que almejamos alcançar na escola, nem mesmo é a tese que defendemos durante este trabalho.

Também exploramos duas reportagens, uma em português e outra em inglês, com temas de interesse social, favorecendo uma compreensão por meio das imagens, da cultura e das significações.

O segundo objetivo está voltado para as mídias audiovisuais *online*. Mostramos possibilidades de interação em vídeo jornal, *podcast*, documentário no *Youtube* etc., fugindo do ensino isolado da palavra solta. Contudo, Xavier (2020, p. 67) sobre o ato de ler esclarece “[...] sob esse pensamento, a leitura não significa compreender, unicamente, o emaranhado de frases que sintaticamente vão estabelecendo, formando parágrafos conexos. Ir além dessa decodificação, atingindo o nível do discurso”. E, sugerimos que o jornal *online*, *podcast*, documentário etc., são recursos significativos para o debate da leitura na escola a partir das opiniões dos alunos porque torna-se uma oportunidade para trabalhar a verdade *pravda* da vida vivida e da experiência, pois não é possível trabalhar com a verdade *istina* teórica absoluta construída de forma abstrata sem levar em consideração as experiências e o conhecimento de mundo do Ser-evento. Assim, por exemplo, é “[...] impossível não enxergar na indisciplina de um aluno o momento dado e concreto que vive; impossível não enxergar no conhecimento ferramentas que servirão para construir um futuro humano, por mais distante que este nos pareça no presente”. (GERALDI, 2013, p. 23).

Portanto, seguiremos defendendo essa tese vinculada às práticas interacionais bakhtinianas, que dá o movimento de compreensão leitora na relação autor/leitor/texto, aqui, locutor/interlocutor/escuta.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: 34, 2017.

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de: Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. *In.*: FREITAS, M. T. A. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 11-28.

KRAMER, S. **A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade**. *In.*: FREITAS, M. T. A. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 29-46.

MOREIRA, H. e CALEFFE, L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

SANTOS, E. C. **Uma proposta dialógica de ensino de gêneros acadêmicos: nas fronteiras do Projeto SESA**. 2013. 418p. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

XAVIER, M. M. **Educomunicação em perspectiva dialógico discursiva**. São Paulo; Campina Grande: Mentis Abertas; EDUFPG, 2020.