MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

MANRE LÍCIA CASTELO DE SOUZA ALMEIDA

PRÁTICAS DE ARGUMENTAÇÃO COM BASE NO GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Vitória

2023

MANRE LÍCIA CASTELO DE SOUZA ALMEIDA

PRÁTICAS DE ARGUMENTAÇÃO COM BASE NO GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras – Ifes - Campus Vitória.

Orientador(a): Profª Drª Ilioni Augusta da Costa

Vitória

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

A447 Almeida, Manre Lícia Castelo de Souza.
Práticas de argumentação com base no gênero discursivo artigo de opinião em séries finais do ensino fundamental II / Manre Lícia Castelo de Souza Almeida. – Vitória, 2023.
69 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profª Drª Ilioni Augusta da Costa.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vitória, 2023.

1. Retórica - Discursos, Ensaios, Conferências . 2. Estudantes do ensino fundamental . 3. Leitura. 4. Escrita. 5. I. Costa, Ilioni Augusta da. II. Instituto Federal do Espírito Santo. IV. Título.

CDD 21 – 374.012

Elaborada por Wagner Ayrão de Castro – CRB-6/ES – 1.005

MANRE LÍCIA CASTELO DE SOUZA ALMEIDA

PRÁTICAS DE ARGUMENTAÇÃO COM BASE NO GÊNERO DISCURSIVO/TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO, NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 12 de dezembro de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
ILIONI AUGUSTA DA COSTA
Data: 17/06/2024 18:47:05-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutora Ilioni Augusta da Costa
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Orientadora
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

gov.br Documento assinado digitalmente
TATIANA APARECIDA MOREIRA
Data: 17/06/2024 19:33:22-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutora Tatiana Aparecida Moreira
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

gov.br Documento assinado digitalmente
RAFAEL DA SILVA MARQUES FERREIRA
Data: 18/06/2024 16:05:05-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutor Rafael da Silva Marques Ferreira
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Externo
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

gov.br Documento assinado digitalmente
MANRE LICIA CASTELO DE SOUZA ALMEIDA
Data: 04/11/2024 16:33:49-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Para minha filha Daniela Almeida, que ela tenha a certeza
de que alcançará lugares mais altos que os meus.

AGRADECIMENTOS

Muito obrigada! Deus, por ter me oportunizado chegar até aqui. Sem Ele nenhum dia seria possível.

A minha tão especial orientadora Profª Drª Ilioni Augusta da Costa, por ser muito mais que uma orientadora, o melhor ser humano que poderia ter me encaminhado nessa construção.

A meu querido esposo Tiago, por ser o meu maior incentivador na caminhada da vida. A minha mãe Adna, meu irmão Benhur e minha cunhada Neide, por serem os maiores suportes que alguém poderia ter.

As minhas amigas e parceiras de profissão Doris Bomfim e Silvia Almeida, por acreditarem que eu poderia ter sucesso acadêmico.

E, enfim, à turma maravilhosa que tornou todo o processo mais leve e produtivo. Em particular a nosso querido colega Bruno Sousa, por sua incansável disponibilidade em ajudar-nos desde o primeiro dia.

RESUMO

Este estudo propõe a reflexão sobre a língua em uso, a partir do trabalho com o gênero discursivo artigo de opinião, essencialmente argumentativo, como uma ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do pensamento crítico e um olhar mais apurado a respeito do entorno sociocultural, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Considerando-se que a função comunicativa que subjaz à produção de um artigo de opinião seja a manifestação e a defesa de um ponto de vista acerca de determinado assunto, esse gênero discursivo representa a possibilidade de uma produção que faça sentido para o aluno e lhe conceda a autoria de uma escrita relevante. A pesquisa oportuniza: aos discentes a exteriorização de suas próprias perspectivas a respeito de um assunto que está inserido em seu cotidiano – a discriminação racial. A proposta trata-se de um projeto de leitura, interpretação, escrita e reescrita de textos que versem sobre discriminação racial, publicados no blog institucional da escola que acolheu o projeto. O caminho percorrido contempla a elaboração e execução de uma sequência didática – que se constitui o produto educacional do presente trabalho. Para o desenvolvimento dessas ações, amparamo-nos nas noções de linguagem, texto, leitura e sentido (Koch; Elias, 2006; 2009; Marcuschi, 2008; Geraldi, 1995; 2006), conforme propõe a concepção sociointeracionista da linguagem, e nos estudos sobre o caráter dialógico da linguagem e dos gêneros discursivos (Bakhtin, 1984), partindo do princípio de que nas interações cotidianas, o sujeito social não está representando somente seu acervo individual, mas também todas as características coletivas que permeiam o discurso. Tal construção leva em conta o conhecimento de mundo do autor e de quem lê o texto, o que constitui a perspectiva de que não existe texto neutro ou adâmico, visto que outras e variadas vozes se entrecruzam na composição dos textos, inspirando-os e/ou influenciando-os.

Palavras-chave: Argumentatividade; Leitura; Escrita; Artigo de opinião

ABSTRACT

This study proposes the reflection on language in use, starting from working with the discursive genre of opinion articles, which are essentially argumentative, as a pedagogical tool for developing critical thinking and conduct a more in-depth examination of the sociocultural environment with the 9th-grade elementary school students. Considering that the communicative function underlying the production of an opinion article is the expression and defense or a point of the view in a particular subject. This discursive genre represents a possibility of production that is coherent for the student and grants them authorship of relevant writing. The research provides students the chance to express their own perspectives on a topic based in their daily lives – racial discrimination. The proposal is a project of reading, interpretation, writing and rewriting of texts on racial discrimination published on the school´s instructional blog, which hosted the project. The path taken includes the development and execution of a didactic sequence – which constitutes the educational product of this work. To develop these actions we support ourselves on concepts of language, text, reading and meaning (Koch; Elias, 2006; 2009; Marcuschi, 2008; Geraldi, 1995; 2006) as proposed by the socio-interactionist conception of language and on studies about the dialogical nature of language and discursive genres (Bakhtin, 1984) based on the principle that in everyday interactions the social subject is not only representing their individual repertoire but also the collective characteristics that permeate discourse. Such as construction considers the knowledge of the world of both the author and the reader which supports this perspective suggests that every text is influenced by different viewpoints and contexts making it impossible for any text to be completely neutral inspiring and/or influencing them.

Key words: Argumentativeness; Reading; Writing; Opinion articles

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....08

2 REFERENCIAL TEÓRICO.....12

2.1) A Base Nacional Comum Curricular: regulamentações para o ensino de língua portuguesa.....21

3 ARTIGO DE OPINIÃO: DA LEITURA CRÍTICA À PRODUÇÃO REFLEXIVA..25

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....30

5 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA …….....38

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....59

REFERÊNCIAS.....61

ANEXOS.....67

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (2016) defende que a leitura trata-se de uma atividade que exige muito mais que a decodificação de letras e palavras, e aponta “o domínio progressivo da habilidade de produzir textos em diferentes gêneros, sempre tendo em vista a interatividade e a autoria” (BNCC, 2016, p.76). A leitura, desse modo, mobiliza ações que envolvem objetivos e estratégias específicas, além de demandar do leitor competências que o nortearão na compreensão do texto, como o acesso a conhecimentos prévios, experiências de mundo e interação com outros textos de seu cotidiano.

Entretanto, alcançar o objetivo de ensinar o aluno a ler e escrever é algo desafiador para o docente, em particular quando se trata do trabalho com estudantes das séries finais do ensino fundamental. Na verdade, esse tem sido um ponto de discussões, muitas vezes até acirradas, na rede de ensino da Prefeitura de Vitória. Tudo porque, os professores de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental, nas séries finais, não se sentem “capacitados” para alfabetizar os alunos que chegam sem o mínimo pressuposto para o 6º ano, por exemplo. A BNCC pressupõe que o processo de alfabetização efetive-se até o 3º ano do ensino fundamental. Entretanto, essa não é a realidade de grande parte do público das escolas da rede municipal de Vitória. Porém, como o contato com diversos tipos de textos faz parte da alfabetização, é fundamental a intervenção docente, nas séries finais, para que seja despertada no aluno a percepção da necessidade, na atividade de leitura, de observar os detalhes do texto, de fazer inferências, de construir hipóteses e de articular conhecimentos prévios – linguísticos, textuais e de mundo, para a produção de sentidos.

Este estudo, desse modo, tem por proposta o desenvolvimento da leitura crítica e consciente, por meio do desenvolvimento de estratégias, como seleção, antecipação, inferência e verificação (Koch, Elias, 2006, p.13), buscando a promoção da competência na construção dos sentidos do texto, seja por meio da leitura, seja por meio da escrita.

A discussão sobre o nível de leitura e de escrita dos alunos perpassa a reflexão sobre o ensino de língua portuguesa na escola, sobre o papel do professor na

construção do conhecimento sobre o que está envolvido na produção do(s) sentido(s) do texto e na seleção do que eleger como conteúdos imprescindíveis para a formação do bom conhecedor e usuário da língua/linguagem. Assim, entende-se que um dos maiores desafios para o professor de Língua Portuguesa é a condução, de forma eficaz, dos alunos nos caminhos a serem percorridos, para que não sejam meros decodificadores de textos e codificadores de mensagens, mas sujeitos autônomos e reflexivos, que tenham o domínio da linguagem no ato de ler e escrever.

Este leitor e, também, autor, se constitui gradativamente, sendo essencial que seja apresentado às práticas de leitura que traçarão um caminho em direção à produção de sentido. Isso pode contribuir para o entendimento dos mais diferentes tipos de textos, e para a percepção dos sentidos explícitos e implícitos dessas produções. Certamente, faz-se necessário que a leitura, dos mais diversos gêneros discursivos (romances, contos, reportagens, artigos, bulas, receitas, poemas, entre outros), componha a rotina do aluno de modo a oportunizar maior familiaridade entre texto e leitor e, nas situações oportunas, experiências que desemboquem no texto autoral.

Na direção oposta, entretanto, o que se verifica em âmbito nacional é o baixo nível de leitura e de escrita dos estudantes, mais especificamente, dos alunos do ensino básico, de acordo com o PAEBES 2019. Esse baixo nível na leitura e na escrita de textos encontra-se refletido não apenas no âmbito escolar, nas avaliações de Língua Portuguesa, mas também em contextos externos aos muros da escola. Avaliações do PAEBES (Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo) mostram que boa parte dos estudantes sai do Ensino Médio sem dominar, de maneira proficiente, a habilidade leitora, conforme a última avaliação do Programa, realizada em 2019. De fato, os resultados são preocupantes e indicam que o trabalho em sala de aula deve ter como centralidade o texto: a leitura e a escrita reflexivas focadas na interação autor-leitor-texto.

Neste estudo, propõe-se o desenvolvimento da leitura, a partir de estratégias que consideram desde as intenções comunicativas que subjazem à produção do texto, até a consideração das orientações argumentativas pautadas na progressão de ideias no texto. O objetivo geral deste trabalho é elaborar sequência didática, a fim

de se trabalhar a argumentação e a criticidade dos alunos, a partir do gênero do discurso artigo de opinião, texto argumentativo em sua essência, que tem por finalidade a apresentação do ponto de vista do produtor acerca de um assunto socialmente relevante. A pesquisa tem como objetivos específicos: despertar nos alunos o pensamento crítico, por meio da reflexão sobre fatos de seu entorno sociocultural; oportunizar a leitura e a escrita conscientes, reflexivas e críticas, tendo como objeto de trabalho o estudo de um gênero essencialmente argumentativo; refletir sobre a composição estrutural e a função comunicativa de gêneros da esfera jornalística artigo de opinião; discutir sobre acontecimentos de destaque social, próximos às vivências dos alunos, permitindo-lhes a expressão de seu posicionamento; estimular a pesquisa e a leitura de textos que tratem de assuntos de relevância social; propor a escrita de um artigo de opinião sobre um acontecimento social de destaque, por fim, divulgar os textos produzidos pelos alunos em um blog institucional.

A abordagem do gênero artigo de opinião responde ao interesse de se destacar, nesta pesquisa, que todo dizer possui uma intenção argumentativa, de que todo dizer está cheio de intenções, e de que essas intenções estão marcadas no texto, por meio de pistas contextuais deixadas pelo autor em sua produção, pistas estas que devem ser acessadas pelo leitor meticuloso e crítico. Defende-se neste estudo que o leitor crítico pode se tornar também um produtor de texto mais preparado e autônomo em suas construções textuais.

Parte-se do pressuposto de que tanto leitura quanto escrita são construtos pautados em nossas experiências com os fatos sociais do cotidiano, de nossas vivências com o outro, em que se destacam nossa intuição e nosso conhecimento linguístico e interacional. Nas palavras de Geraldi (1991, p. 171), “[...] lendo a palavra do outro, posso descobrir nela outras formas de pensar que, contrapostas às minhas poderão me levar à construção de novas formas, e assim sucessivamente”. Ainda conforme o autor” (idem, 2012, p. 91), a leitura “[...] é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”.

Nesse sentido, a maneira mais eficaz para se chegar à compreensão do texto é por meio de uma leitura dialógica: concordando com o texto, discordando dele, complementando-o, o leitor torna-se ativo, sujeito autônomo. Nas palavras de

Bakhtin (2011, p. 293) “Viver significa tomar parte do diálogo: fazer perguntas, dar respostas, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante”.

A propósito do trabalho pedagógico com a leitura e com a escrita, esta pesquisa concebe essa prática pedagógica como um processo que deve ser desenvolvido em etapas, articulando-se essas duas atividades, por meio da reflexão sobre as estratégias de construção de texto e de produção de sentido, em que tanto leitura quanto escrita são compreendidas como emancipatórias, capazes de transformar o indivíduo enquanto ser no mundo, cidadão crítico que confronta o que lê e escreve com a realidade com a qual convive e na qual atua.

Para a organização deste trabalho, apresentamos em primeiro cenário os teóricos que fomentaram o arcabouço conceitual para a realização deste estudo. Nas seções seguintes, estão a apresentação de considerações sobre o gênero discursivo artigo de opinião, a proposição de uma sequência didática e as considerações sobre aplicação da sequência didática, bem como os comentários do desenvolvimento de cada etapa do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Mesmo que o foco do presente trabalho seja o gênero textual argumentativo artigo de opinião, é importante promover uma breve reflexão a respeito da “movimentação” que circunda a realização da leitura e da escrita – de forma um pouco mais abrangente - na sala de aula e seu propósito, visto que o processo educativo está para além do caráter pedagógico; atinge a esfera social, e isso não pode ser ignorado pela escola, uma vez que são inúmeras e diversificadas as fontes que inspiram e também interferem na produção de texto: em se tratando especificamente da atividade abordada aqui (tarefa resultante da aplicação da SD, sendo esta o plano principal da presente pesquisa). A construção de vida de seus sujeitos precisa ser relevante na organização do trabalho educativo, porque podemos, nós educadores, incorrer no erro de, em nossa prática pedagógica impor aos alunos modelos de ensino e conteúdos que, ao invés de transformar a realidade, contribuam para a manutenção de situações de inequidade e injustiça social, muitas vezes pré-existentes, sejam históricas, sejam culturais. A BNCC (2016) traz como primeira competência geral da Educação Básica

> Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2016, p.9).

Nessa perspectiva, a sala de aula precisa ser um ambiente de acolhimento das ideias e experiências trazidas de fora dos muros da escola. A escola não deve ser concebida como apenas um espaço físico de ajuntamento de estudantes, mas como espaço de trocas e diálogos diversos. Em sua obra *Preconceito Linguístico*, Bagno (1999) afirma que uma das formas de se estabelecer novos parâmetros no ensino é reconhecer o que está equivocado e decidir mudar de postura. Isso é confirmado por Freire (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, em que o estudioso reflete:

> Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que

> ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferí-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos (Freire, 1996, p.17).

Assim, as trocas realizadas no cotidiano é que constroem o discurso. Bakhtin (1997, p.27) já repelia a tese da unicidade do sujeito, defendendo o entrelaçamento das vozes na constituição do discurso. De acordo com o filósofo: ““O que na vida, na cognição e no ato, designamos como objeto determinado, não recebe sua designação, seu rosto, senão através da nossa relação com ele: é nossa relação que determina o objeto e sua estrutura e não o contrário” (Bakhtin, 1997, p.27).

É importante salientar que os gêneros textuais discursivos não são construídos individualmente pelos falantes em cada situação de uso, são transmitidos social e historicamente, não desconsiderando a forma da língua. Bakhtin (2003) afirma, ainda, que

> Os gêneros dos discursos, comparados às formas da língua, são bem mais mutáveis, flexíveis e plásticos; entretanto, para o indivíduo falante eles têm significado normativo, não são criados por ele, mas dados a ele. Por isso um enunciado singular, a despeito de toda a sua individualidade e do caráter criativo, de forma alguma pode ser considerado uma combinação absolutamente livre de formas da língua (Bakhtin, 2003, p. 285).

Entretanto, os sujeitos participam ativamente para a preservação, transformação e renovação desses gêneros. De acordo com o filósofo (1997),

> A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (Bakhtin, 1997, p. 279).

Bakhtin, 1997, ainda estabelece que cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, o que denominamos gêneros do discurso. Cumpre salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), que incluem indiferentemente: a curta réplica do diálogo cotidiano.

Essas produções cotidianas emergem das mais variadas vivências e construções de seus autores. E, na sala de aula, é possível perceber a conversão de todas essas experiências nas oportunidades de leitura e escrita. E é tratar dessa função social da linguagem, mais especificamente, dos gêneros do discurso, conforme Bakhtin, o

desafio a ser observado no cotidiano das criações autorais, na escola, porque é certo afirmar que nos comunicamos, falamos e escrevemos, pela materialidade cotidiana e diversificada dos gêneros. O próprio dia a dia da escola já constitui material suficiente para as mais diversas possibilidades de se refletir sobre o discurso.

Foram os estudos sobre linguagem que promoveram o reconhecimento de que o texto não era apenas uma categoria linguística, mas também psicológica e social. Mas, diante desse cenário, uma pergunta surgiu: “Afinal, então, o que é o texto?” Claro que nenhuma definição final pode ser construída, mas é nesse campo de discussão, diante de algumas explicações possíveis acerca do conceito de texto, preciso reconhecer que o texto passou a ser visto como unidade básica da comunicação humana, apenas, no século XX, por meio da Linguística Textual. Essa perspectiva teórica trouxe como objetivo específico os processos de produção textual, que fazem com que os partícipes da ação comunicativa atuem associadamente na construção dos sentidos, a partir da interação com o outro.

Esse novo modo de compreender a língua e a linguagem nasceu nos postulados da Linguística Textual (LT), cujos primeiros estudos surgiram na Alemanha, na década de 1960, e propõem uma transformação nos métodos de abordar o enunciado. Antes da LT, o foco dos estudos da língua limitava-se ao nível das palavras, das frases e das relações interfrásticas, numa perspectiva exclusivamente estruturalista; com o advento da LT, entretanto, o texto passa a ser o objeto de investigação dos estudos linguísticos, o texto em sua realidade concreta, ou seja, os estudos sobre a língua deixam de se pautar em um âmbito exclusiva e prioritariamente estrutural e passa a ser tratado a partir de uma perspectiva interacional, de uma abordagem da língua em uso, por sujeitos reais, em situações discursivas concretas. De acordo com Koch (2004),

> A linguística textual teve inicialmente por preocupação descrever os fenômenos sintático-semânticos ocorrentes entre enunciados ou sequências de enunciados, alguns deles inclusive, semelhantes aos que já haviam sido estudados no nível da frase (Koch, 2004, p. 7).

A partir da década de 1970, com o desenvolvimento e ampliação das pesquisas em Linguística Textual, o foco de estudos volta-se para o que se denominou unidade básica de sentido. Koch (2004) destaca que

> A Linguística Textual toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto. O texto é muito mais que a simples soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é sim, de ordem qualitativa (Koch, 2004, p. 11).

Além de Koch, um outro precursor da Linguística Textual no Brasil, o pesquisador da linguagem Luiz Antônio Marcuschi (2012) defende que a Linguística Textual é uma das linhas mais auspiciosas da Linguística atual, possibilitando uma vasta inquirição de seu objeto de estudo. Conforme Marcuschi (2012, p.26), "[...] a LT é a descrição da correlação entre a produção, a constituição e a recepção de textos". Dessa maneira, essa corrente linguística, ainda de acordo com o estudioso,

> "[...] deve prestar um serviço fundamental na elaboração de exercícios e na formação da capacidade hermenêutica do leitor, ao lhe dar o instrumento que o capacita para a compreensão de textos" (Marcuschi, 2012, p.33).

Os estudos linguísticos anteriores à Linguística Textual preconizavam que o falante se manifesta por meio da frase e não do texto. A gramática da frase era tida como o centro dos estudos; entretanto, não deu conta de averiguar a materialidade textual. A preocupação com os fatores de produção, recepção e interpretação do texto é uma das características marcantes da LT. Nessa perspectiva, a LT "[...] dispõe, porém, de um dogma de fé: o texto é uma unidade linguística hierarquicamente superior à frase. E uma certeza: a gramática de frase não dá conta do texto" (Marcuschi, 2012, p.16).

Além disso, a LT considera que o uso da língua sempre se conecta com todos os âmbitos da atividade humana, por mais diversos que sejam, o que explica a multiplicidade dessa utilização, sem comprometer a unicidade nacional de uma língua. Essa ação efetiva-se pela produção de enunciados (orais e escritos), por meio dos sujeitos envolvidos nesse movimento humano. Para cada atuação do indivíduo, apresentam-se condições específicas e propósitos definidos que, segundo Bakhtin (1997), não se estabelecem

> [...] só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são

> marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (Bakhtin, 1997, p. 279).

Vale trazer para essas reflexões a publicação de Marcuschi (2003) *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*, em que o estudioso reconhece os gêneros textuais como práticas sócio-históricas, isto é, estabelece um vínculo entre os gêneros textuais e a vida cultural e social das pessoas. Logo, de acordo com o autor, os gêneros seriam 'fruto de trabalho coletivo', concorrendo para o estabelecimento da ordem e da estabilização dos atos comunicativos cotidianos. Os gêneros, assim, surgem da necessidade e de atividades socioculturais das pessoas, e acompanham as inovações tecnológicas, "[...] o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita" (Marcuschi, 2003, p. 19). Essas transformações, diferenças e fusões trazem ao texto vivacidade e permitem um diálogo entre os interlocutores.

A comunicação se efetiva, assim, por meio de textos, os mais diversificados, com características próprias, conforme a função comunicativa a que se prestam, podendo ser orais ou escritos. Desse modo, novos gêneros nascem de novas necessidades de diálogos, surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Marcuschi (2002) afirma que

> Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sócio discursivas (Marcuschi, 2002, p. 20).

Ainda em conformidade com os pressupostos de Marcuschi (ibid.), a partir do século XIX, o surgimento das novas tecnologias, principalmente relacionadas à comunicação, promoveu o surgimento de novos gêneros textuais. O autor evidencia que a origem dos gêneros não está atrelada a isso, entretanto, as tecnologias impulsionaram a intensidade e as interferências nas atividades comunicativas diárias.

> Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos (Marcuschi, 2002, p. 20).

As transformações histórico-culturais influenciam substantivamente no comportamento social, o que desperta novas maneiras de se posicionar, se comunicar e interagir dos sujeitos falantes.

Segundo o professor Marcuschi (ibid.), partimos da concepção primeira de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero. Os gêneros textuais, por sua vez, se constituem de tipologias sequenciais. Destacamos, então, a diferenciação entre tipologia e gênero textual, pois essa diferenciação pode tratar-se de uma ferramenta fundamental para o exercício com a produção e a compreensão textual. Apresentamos, assim, as definições de Marcuschi (2002), acerca de tipos textuais:

> Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção (Marcuschi, 2002, p. 22).

e de gêneros textuais:

> Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante (Marcuschi, 2002, p. 22).

Essas definições teóricas apresentadas pelo pesquisador procuram elucidar conceitos, como também indicar a diversidade de possibilidades de observação dos gêneros textuais. É fundamental também, distinguir essas fronteiras para o amadurecimento da produção e da interpretação textual, ou seja, a apropriação dessas noções potencializa a capacidade de leitura, escrita e reescrita por parte dos discentes.

Como os gêneros se diferenciam de acordo com a intenção comunicativa e com as especificidades em relação à linguagem, à estrutura e ao conteúdo, isso pode ampliar as possibilidades de leitura, compreensão e posicionamento do aluno,

permitindo assim a expansão do leque não apenas do entendimento, mas da habilidade de produção e criação de novos conteúdos pelos estudantes.

A partir dessas premissas, voltamos nosso olhar para o texto enquanto unidade sociocomunicativa que se constitui em uma relação interacional, como resultado de uma coprodução entre interlocutores (Koch, 2005). O texto, assim, é produto da afinação pelos sujeitos constituintes da comunicação de saberes acumulados na memória (linguística, enciclopédica, cognitiva, sociointeracional etc.) quanto aos diversos tipos de atividades da vida social.

Nessa dinâmica, este trabalho coaduna com os postulados de Geraldi (2011), em *O texto na sala de aula,* em que, dentre outras ideias, o pesquisador propõe que a produção de texto em sala de aula tenha outro destino que não seja a correção pelo professor e o descarte do texto, praxis recorrente do trabalho com o texto na escola. Nessa prática, o alcance do texto é extremamente limitado, o que acaba por influenciar negativamente a motivação dos alunos no momento da escrita. A proposta estabelecida pela SD utilizada. A ausência de propósito e a falta de familiaridade com os temas propostos inibem a produção de textos na sala de aula, porque não se considera toda a bagagem que os estudantes trazem consigo para a escola, suas experiências cotidianas, que certamente influenciam e determinam suas produções. Foi exatamente no intuito de ir na contramão dessa abordagem que escolhemos uma produção de texto que prioriza a participação do aluno, suas vivências e a possibilidade de dar espaço a sua voz. A proposta final foi publicar os textos no blog da escola, para que os estudantes sentissem que sua produção ecoaria para além da sala de aula.

O repertório sociocultural e a experiência de vida dos estudantes, se devidamente valorizados, podem oportunizar produções mais conscientes, com propósitos mais claros, como defendido por Koch (2005). Conforme a autora, que postula uma abordagem sociointeracionista da linguagem, os processos cognitivos não são exclusivamente individuais, mas concomitantemente sociais. Koch (2005, p. 60) argumenta que as ações verbais são uma forma de engajamento “[...] em contextos sociais, com finalidades sociais e com papéis distribuídos socialmente, reforçando a dimensão sociointeracionista da linguagem”.

A escolha da temática a ser desenvolvida nessa sequência didática – a saber, preconceito étnico, emergiu exatamente da possibilidade de abarcar esse repertório sociocultural dos nossos alunos. É importante pontuar aqui que o aluno-autor é, na sua maioria, morador da periferia, negro, normalmente com algumas demandas sociais e também financeiras, e por vezes (nem sempre poucas), alvo ou testemunha de prática discriminatória. Isso certamente potencializa a propriedade com que o autor se coloca no texto, ou seja, sua escrita torna-se lugar de fala e posicionamento de ideias e experiências vividas ou com as quais tem familiaridade.

Em consonância com Koch (2005), entendemos que são essas trocas inevitáveis da condição humana que enriquecem o texto e seus argumentos, uma vez que enquanto autores nossa fala sempre estará marcado por inúmeras outras que fazem parte das interações que realizamos durante toda a nossa trajetória humana. Logo, decidimos que o gênero discursivo artigo de opinião, que traz em seu propósito a exposição de uma avaliação a respeito de um tema socialmente relevante, seria o caminho mais apropriado para dar lugar ao entrecruzamento de vozes e pensamentos. E isso permeado pela argumentação, que é a ação, por meio da linguagem, de persuadir seu interlocutor a aceitar uma determinada tese, através de expedientes que demonstrem sua consistência. No que diz respeito à argumentação, Koch (2016) assevera que

> É um resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva (Koch, 2016, p. 24).

E essa finalidade persuasiva está intimamente ligada ao receptor, sua disponibilidade em ser convencido ou sua abertura ao diálogo, uma sensibilidade que pode e deve ser motivada e até mesmo mediada pelo docente, na atividade de produção textual. Enfim, receber de forma acolhedora o que o aluno tem a dizer apresenta-se como o melhor caminho para levá-lo a produzir um texto que realmente alcance escopo além da leitura do professor. A leitura e a escrita representam processos sociais dinâmicos que estão diretamente ligados às práticas humanas do cotidiano. Todo tipo de texto é produzido e lido diariamente com total necessidade

de interação entre os envolvidos na ação discursiva. Produzir um texto (oral ou escrito) está para além de expor ideias sobre determinado assunto, é um exercício de se posicionar a respeito de algo, considerando-se as experiências do interlocutor com quem dialogamos.

Para o desenvolvimento deste trabalho, adotamos a concepção interacionista da língua, na qual o texto é considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores são sujeitos dinâmicos. Os sentidos de um texto se constroem a partir da interação autor-texto-leitor. Logo, o sentido não é concebido como algo que se encontra no texto, anterior à leitura, e o texto não é concebido como produto acabado, mas como algo que se constrói por meio de uma atividade interativa construtora de sentidos (Koch, 2006). Isso significa que sentido do texto vai sendo produzido a partir de pistas textuais explicitadas pelo autor, juntamente com os saberes internalizados do leitor, de suas experiências prévias, de suas relações sociais, de suas crenças, de sua percepção de mundo, de seus conhecimentos linguísticos e metalinguísticos, dentre outros. O leitor tem a "incumbência" de construir, de conferir sua própria significação, reelaborando o texto e amplificando seus sentidos e suas significações. Koch (2003) afirma que

> [...] o texto pode ser concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social (Koch, 2003, p. 26).

Nessa perspectiva, linguagem e sociedade são realidades imbricadas, o que coopera para o indivíduo perceber o mundo e posicionar-se criticamente perante o outro. A movimentação social e histórica produz linguagem que se aperfeiçoa e se transforma, ganhando, no espaço social, relevância para a difusão de conceitos, doutrinas e diferentes visões de mundo, não podendo ser apreendida de maneira separada dos aspectos culturais e sociais. A língua, assim, é um todo coerente que envolve todos os aspectos relacionados ao sujeito, e este aprende a captar as diferenças do uso linguístico, no tom de voz, na atitude corporal, nos gestos e em outros elementos não-verbais.

Na perspectiva de todas essas mudanças, e no caminho da regulamentação dessas novas formas de ensino e aprendizagem, o enfoque é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua atuação como um documento que guia a construção dos

currículos, e também a elaboração e revisão das propostas pedagógicas, nas políticas para a formação de professores, nos materiais didáticos e avaliações. Esse é o tema da próxima seção.

2.1) A Base Nacional Comum Curricular: regulamentações para o ensino de língua portuguesa

A Base Nacional Comum Curricular (2016) é um documento de perfil regulamentar que define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2016, p.8). Esse documento conduz não apenas a construção dos currículos, mas a elaboração e revisão das propostas pedagógicas, nas políticas para a formação de professores, nos materiais didáticos e avaliações.

Sua criação objetiva a promoção e equidade por meio de uma formação integral do cidadão, porque pensar numa educação integral engloba o desenvolvimento intelectual, social, físico, emocional e cultural, entendidos como fundamentais para uma total formação de aprendizagens. Dentro desse contexto, a BNCC estabeleceu 10 competências gerais que visam assegurar aos estudantes os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC,

> competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2016, p.8)

Dentre as competências assentadas pelo documento para a educação básica, a primeira delas preconiza que é preciso:

> Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2016, p.9)

Se observarmos a expressão “historicamente construídos” e concatenar com ideia de sucessão de etapas de um processo, progressão, crescimento, imediatamente é possível entender o que se espera no processo ensino aprendizagem da educação básica. A proposta é afastar-se de um método engessado, sem o exercício de

reflexão e construção coletiva na sequência educativa e no caráter de integralidade da formação do indivíduo. A esse respeito, a BNCC se manifesta da seguinte forma:

> No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2016, p.14).

Essa visão a respeito da educação contrapõe a ideia de uma “concepção bancária”, tão criticada por Freire (1987), por ser um movimento unilateral, em que o professor apenas transmite conhecimentos ao aluno e em que a participação do aluno é memorizar, internalizar e repetir mecanicamente os conteúdos que lhe são transmitidos.

No que diz respeito à etapa do Ensino Fundamental, a BNCC traz a reflexão assertiva a propósito dos papéis de professor e de aluno, cabendo àquele o estímulo ao pensamento crítico e a este uma atuação social proativa:

> O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza (BRASIL, 2016, p.58).

Essas interações culturais e sociais produzem uma bagagem que permitem uma produção mais ampla e significativa por parte dos discentes. Porque é na leitura e escrita que todos esses diálogos emergem e tornam-se palpáveis, ou seja, realizam-se de forma concreta porque saem do campo apenas das ideias.

Outro aspecto de extrema importância abordado pela BNCC é a questão do ensino da língua associado ao texto, uma característica marcante da Linguística Textual. Porque é fundamental lembrar-se de que a linguagem como elemento vivo, não pode ser estudada de maneira isolada, por blocos. Conforme a BNCC,

> Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das

> práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro (BRASIL, 2016, p.139).

A leitura e produção de texto tomam rumos muito significativos quando são entendidas como um movimento dialógico, marcado pela interação entre sujeitos com objetivos sociocomunicativos contextualmente definidos. Na atividade de produção textual merecem destaque: expectativa, crenças, diversidade de visões de mundo, pré-conhecimentos, pressuposições convicções, entre outras. Ponderando todos esses aspectos, o produtor/autor faz uso do texto como uma ferramenta para interagir com o outro. A BNCC reconhece que, nos anos finais do Ensino Fundamental,

> [...] o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares (BRASIL, 2016, p.134).

Uma das marcas do ensino da língua portuguesa no Brasil são seus fundamentos em conceitos extremamente rígidos, em que a experiência e construção dos discentes não têm significância suficiente para alterar o rumo do processo ensino aprendizagem. Dentro desse contexto, o ensino da língua acabou ocupando como função sustentar hierarquias, silenciando tudo o que representasse oposição ao sistema vigente (normalmente opressor e autoritário). O diálogo necessário para o sucesso do processo educativo é suprimido e este é comprometido. FREIRE (1987), em sua obra Pedagogia do oprimido, reflete a respeito disso da seguinte forma:

> O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertarão dos oprimidos com instrumentos da “domesticação”. Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra. (Freire, 1987, p.32).

Nesse ambiente, a Linguística como ciência propõe um trajeto diferente e busca estabelecer novos paradigmas, não apenas sobre o modo de se conceber a linguagem, mas também na forma de engendrar o ensino e a aprendizagem da língua, nas suas mais variadas possibilidades de manifestação.

É pensando nessas inúmeras oportunidades de expressão que trazemos a foco o artigo de opinião. Na próxima seção, explicitaremos o conceito desse gênero textual, de tipo predominantemente argumentativo, e sua marca essencial que é a intencionalidade de expor o ponto de vista do locutor do texto, a respeito de algum tema relevante socialmente.

3 ARTIGO DE OPINIÃO: DA LEITURA CRÍTICA À PRODUÇÃO REFLEXIVA

O artigo de opinião, objeto de estudo deste estudo, como os demais gêneros discursivos, está vinculado a uma situação social de interação humana. Essencialmente argumentativo, o artigo de opinião tem como intencionalidade apresentar o ponto de vista do locutor acerca de algum assunto socialmente relevante, por meio de uma linguagem simples e objetiva. Rojo (2000) define o artigo de opinião como

> [...] um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes (Rojo, 2000, p.226).

Acreditamos que, ao colocarmos em evidência o trabalho com o artigo de opinião, oportunizamos ao estudante o diálogo entre textos, permitindo-lhe também relacionar seu contexto social, histórico e cultural com outros contextos.

Essa prática pedagógica, a partir de uma perspectiva argumentativa da linguagem, é marcada pelo dialogismo, ou seja, por se considerar os enunciados como responsivos, lugar em que se cruzam e entrecruzam ideias que, na verdade, são fruto de criações anteriores integradas ao repertório de cada indivíduo. Bakhtin (1992) afirma que:

> O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões do mundo, tendências (Bakhtin, 1992, p. 319).

Nesse sentido, o artigo de opinião caracteriza-se por ser um gênero predominantemente dissertativo, em que o autor apresenta seu ponto de vista sobre determinado tema, e busca informar e persuadir o leitor a aderir a suas ideias, assim como sustentar sua posição, refutar a posição dos outros e negociar com oponentes. A BNCC, na descrição das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, propõe que é necessário “reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.” (BNCC, 2016, p.87). Ou seja, o texto argumentativo é um espaço totalmente favorável na construção

dessas manifestações do pensamento pessoal dialogado com os mais diversos valores e ideologias.

O estímulo a práticas pedagógicas voltadas para a argumentação é um grande desafio para os docentes. Porém, já existe um trânsito em direção a novas posturas no processo de ensino e aprendizagem que lançam bases para construções inovadoras, no que concerne ao papel do professor na formação discente, em que o aluno não é visto como tábula rasa e o professor como o detentor do conhecimento; ambos carregam consigo saberes que devem ser partilhados no ambiente escolar para a produção do conhecimento. Exemplificando isso, vale mencionar teorias educacionais como o construtivismo em que o foco não é a pura transmissão de conhecimento do docente para o estudante. O aluno participa ativamente da feitura do seu próprio saber, por meio da formulação de hipóteses e da resolução de problemas. Um outro exemplo é a escola montessoriana. Essa metodologia, criada pela educadora italiana Maria Montessori, parte do princípio da experiência concreta e da observação. A ideia é que o aluno possa utilizar o conhecimento que já tem como base para a abstração e, assim, assimilar novos conceitos.

Toda essa movimentação pedagógica, apontam para que as atividades didáticas devam, dessa forma, resultar de um projeto para o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita de textos e de produção de sentidos. Nessa perspectiva, acredita-se que trabalhar com o artigo de opinião em sala de aula seja uma forma eficaz de oportunizar aos estudantes uma leitura e escrita reflexivas, críticas, oportunizando aos alunos apresentarem suas próprias visões sobre os mais diversos assuntos que fazem parte do seu entorno, sustentando-os de maneira lógica e consistente.

O artigo de opinião tem, ainda, como característica importante, o fato de tratar de temas da atualidade, muitas vezes polêmicos, o que exige do autor o desenvolvimento da habilidade de selecionar de forma inteligente seus argumentos, além de considerar as diversas possibilidades de opinião do leitor, aquele para quem o texto é dirigido. Pesa-se também para a produção do texto o ambiente em que será publicado ou em que circulará, adequando-se a linguagem ao público que acessará o artigo. A força dos argumentos e a maneira como são apresentados são determinantes na adesão do leitor às ideias defendidas. Esse gênero, embora possa

ser construído com marcas de subjetividade, na primeira pessoa, necessita de boa fundamentação das opiniões que apresenta.

A opção por se eleger o artigo de opinião como objeto deste estudo ancora-se na pretensão de se quebrar paradigmas no trabalho com textos nas aulas de língua portuguesa (modelos antigos como o texto para um “destinatário único”, temas fora do campo de vivência dos alunos, produções engessadas por formas que não aceitam a dinâmica da experienciação do discente) priorizando-se a observação na leitura e o uso na produção de textos de estratégias argumentativas que expressem a concepção de mundo do aluno-sujeito-leitor-autor. Nessa prática pedagógica, cabe ao professor o papel de orientador do aluno nas atividades de leitura e produção de textos, intervindo de modo a alavancar ainda mais o trabalho discente.

Abaurre (2012, p.26) afirma que, “o desafio inicial a ser enfrentado pelo professor é a escolha de um assunto que seja provocativo o suficiente para despertar nos alunos o interesse em defender uma posição clara sobre a questão tematizada”. Logo, o assunto sugerido para a escrita precisa abarcar o propósito do gênero, que é defender o posicionamento por meios de argumentos, a partir de uma problematização. De acordo com Köche e Marinello (2015), o articulista para defender seu posicionamento, acerca de determinado assunto, utiliza os seguintes argumentos: argumento de autoridade, de consenso, de provas concretas e de competência linguística. No que se refere à argumentação, Koch (2016) atesta que:

> É um resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva (Koch, 2016, p. 24).

Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que a argumentação é a habilidade de se posicionar diante de um fato, sustentando sua posição, contrapondo a posição alheia e negociando com os oponentes. Todas essas características apresentam-se de forma muito contundente no gênero artigo de opinião. Durante a implementação da SD, precisamos considerar que se a palavra argumentatividade é a ação de examinar e de legitimar argumentos em que há uma divergência de ideias, a interação se efetivará mediante a intencionalidade de convencimento, por meio da

apresentação de opiniões que tentam determinar certa conduta em particular. A respeito dessa postura, Koch (2011) afirma:

> É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende "neutro", ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade (Koch, 2011, p.17).

Entretanto, os posicionamentos manifestos precisam estar ancorados em fatos comprovados, em pesquisas e apresentar clareza de ideias. Em tempos de *fake news,* a verdade e a confirmação das informações tornam-se fundamentais para uma argumentação legítima. A falta de veracidade afasta a possibilidade de sucesso na argumentação, porque, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p.18), "para argumentar é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental. [...] cumpre observar que querer convencer alguém implica sempre certa modéstia da parte de quem argumenta."

A atividade argumentativa demonstra-se por meio de traços como o entendimento das presunções um do outro, a apreciação, as críticas, as opiniões aos argumentos presentes. Todos esses elementos constituem a argumentatividade como atividade elaboradora do discurso, uma vez que a progressividade do discurso acontecerá mediante a concatenação dos elementos articuladores argumentativos e os mecanismos de coesão e coerência textuais (Koch, 2011).

Parte-se, desse modo, nesta pesquisa, do pressuposto de que nenhum discurso é isento de um ponto de vista, de que todo espaço de fala e representatividade sempre está carregado de intenções, que podem ser reconhecidas pelos limites linguísticos aparentes nos enunciados. Esses limites são efeitos da escolha lexical que integram o enunciado, produzem efeitos de sentidos e, por isso, são elementos relevantes na exposição de argumentos. Na produção do texto, é preciso estruturar as ideias de forma que se tenha uma sequência, uma conexão entre as partes, formando, assim, um sentido geral no texto.

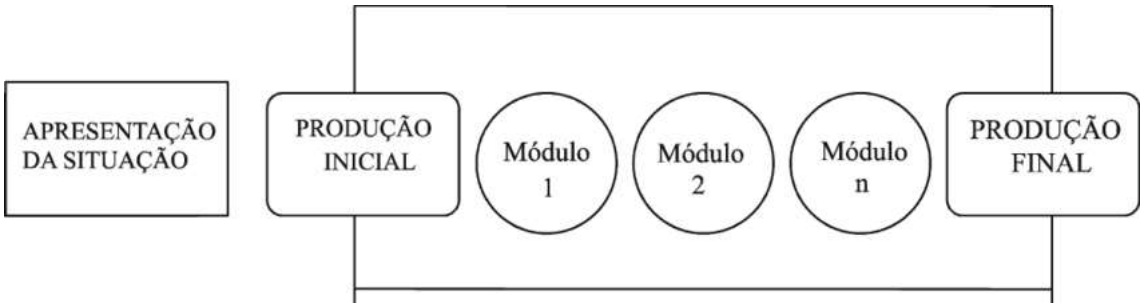
De acordo com Koch (2004), o autor do texto ampara seu ponto de vista por meio da argumentação, e, para que isso se efetive de maneira eficaz, esse produtor deve selecionar e utilizar adequadamente elementos linguísticos que direcionem o

interlocutor a determinada conclusão. A língua, assim, dispõe de mecanismos que auxiliam na tessitura do texto, no entrelaçamento entre palavras e ideias. Toda essa movimentação na produção de texto, especificamente, no que diz respeito aos gêneros de predominância argumentativa, potencializa a força de fala e de posicionamento autoral inerentes a esse tipo de composição.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este estudo sobre a leitura e produção de texto do gênero argumentativo artigo de opinião propõe a realização de uma Sequência Didática, com uma turma do Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa. Este método objetiva assistir o exercício docente, na orientação e no acompanhamento dos alunos durante as atividades propostas. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97), "[...] uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". Os estudiosos acrescentam ainda que a finalidade da sequência didática é "[...] ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação" (Dolz, Noverraz; Schneuwly, 2004, p.98). Apresentamos, a seguir, o esquema de Sequência Didática criado pelos estudiosos:

Esquema de Sequência Didática 1



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Os autores afirmam que a Sequência Didática (SD) outorga a variação gradual das primeiras potencialidades dos discentes. Logo, as atividades propostas na SD podem partir do conhecimento prévio do aluno, aumentando o grau de complexidade na medida em que as atividades vão sendo aplicadas. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam, ainda, que:

> É preciso criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos se apropriarem das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicações diversas (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 82).

A idealização e a organização da sequência didática apresentada neste trabalho foi expor uma sugestão de atividade a ser seguida e implantada em sala de aula por outro professor em outra realidade escolar. Felizmente, essas trocas possibilitam a expansão da atividade, uma vez que ao ser partilhada, a SD está aberta a novas adaptações e visões de realidade e necessidades, tanto dos discentes quanto dos docentes.

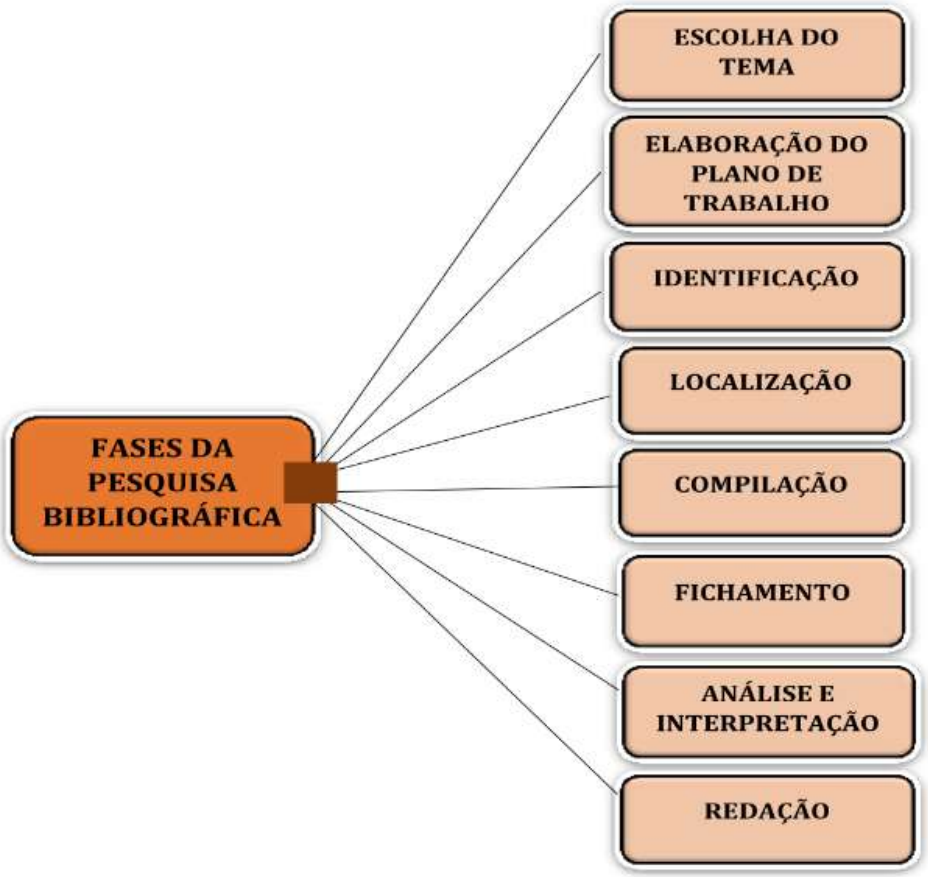
Um outro tipo de pesquisa abarcada neste trabalho, foi a bibliográfica. A característica dessa é que se trata de uma ferramenta teórica que abrange a leitura, análise e interpretação de materiais como: livros, periódicos, manuscritos, mapas, entre outros, com o intuito de coletar informações a respeito de um determinado assunto. Uma parcela extremamente significativa de trabalhos acadêmicos, em algum momento, pode fazer uso da pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2017):

> A principal vantagem da pesquisa bibliográfica é o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (Gil, 2017, p.33).

Essa pesquisa é de fundamental importância porque embasa todo o arcabouço teórico do trabalho. É por meio dela que se torna possível identificar as principais correntes teóricas, conceitos e debates existentes em determinado campo de estudo. Ainda na perspectiva de Gil (2008),

> Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa. Primeiramente, há a necessidade de se consultar material adequado à definição do sistema conceitual da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Também se torna necessária a consulta ao material já publicado tendo em vista identificar o em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado (Gil, 2008, p.75).

A pesquisa bibliográfica estabelece-se de forma a construir uma linha de elaboração e organização das ideias coletadas, para tornar sua aplicabilidade mais efetiva no desenvolvimento do trabalho. O esquema a seguir, apresenta as fases da pesquisa bibliográfica:



Fonte: SILVA, OLIVEIRA & SILVA com fundamento em Gil (2008); Lakatos e Marconi (2003).

Além do método da SD e da pesquisa bibliográfica, apresenta-se neste trabalho a pesquisa tipo participante. De acordo com Gil (2017),

> Trata-se, portanto, de um modelo de pesquisa que difere dos tradicionais porque a população não é considerada passiva e seu planejamento e condução não ficam a cargo de pesquisadores profissionais. A seleção dos problemas a serem estudados não emerge da simples decisão dos pesquisadores, mas da própria população envolvida, que os discute com os especialistas apropriados (Gil, 2017, p.40).

Neste estudo, o docente exerce a função mediador e também participante do trabalho com leitura e escrita, vistas como atividades reflexivas e críticas, em que o sujeito-aluno atua como protagonista na construção de seu texto e dos sentidos do texto. Nesse sentido, cabe ao profissional docente intermediar o processo de leitura e escrita dos estudantes, contribuindo com a sua formação enquanto leitor crítico, ativo e competente. Para isso, acreditamos que, se a leitura for estimulante, agradável e, principalmente, se tratar de tema relevante para o discente, a atividade torna-se mais aceita e produtiva para o grupo.

No desenvolvimento da proposta interventiva, os alunos realizaram diferentes atividades como: leitura, interpretação, pesquisa, debate e produção de texto. Ao final do trabalho, os textos produzidos pelos alunos foram divulgados no blog da rádio da escola.

A turma participante desta pesquisa estava conosco desde o sexto ano do Ensino Fundamental. Infelizmente, o período de pandemia, com seu início declarado no Brasil em fevereiro de 2020, que teve por consequência a suspensão das aulas presenciais, prejudicou bastante o trabalho que vínhamos desenvolvendo, comprometendo as atividades de leitura e escrita com a turma. As aulas foram suspensas no estado do Espírito Santo no dia 17 de março de 2020, já no final de março e início de abril, percebendo que a situação da pandemia não mostrava sinais encorajadores, a equipe começou a pensar em como acessar aos alunos. Entretanto, o trabalho remoto iniciou-se de forma sistematizada em meados de 2020. Além das dificuldades corriqueiras impostas pelo ensino a distância para um público não habituado a essa prática, falta de recursos materiais para acessar as ferramentas disponíveis, um outro fator também precisa ser levado em consideração: a nossa própria postura como docente, porque a tendência é repetir as metodologias aprendidas e vivenciadas em nossa vida acadêmica. Todas as oportunidades de aprendizado e reflexões do primeiro semestre no mestrado ProfLetras, desde que iniciamos em março de 2021, mostraram-nos o quanto era preciso, urgentemente, uma transformação na nossa própria prática, no método de orientação da leitura e escrita dos meus alunos. Afinal, segundo Freire (2004, p.142), “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. E é a procura por esses sentimentos que nos levou a priorizar a leitura e a escrita nesta pesquisa.

Em novembro de 2021, após a decisão por essa linha de trabalho e o retorno presencial às escolas, tivemos uma conversa com os estudantes, na época no oitavo ano do ensino fundamental, a respeito de uma nova etapa na minha vida acadêmica. Como ministrava aulas para esses estudantes desde o sexto ano, com uma jornada de trabalho bastante significativa juntos, já tínhamos bastante familiaridade. Talvez por esse motivo, o momento de nossa conversa tenha sido agradavelmente

surpreendente. Certamente, houve certo espanto por parte dos alunos ao saberem que a professora ainda estudava. As perguntas foram inevitáveis: “Você ainda estuda, professora?”, “Por quê?”, “Existe mais depois da faculdade?”. Perguntas que podem parecer um pouco ingênuas para alunos do 9º ano, mas algumas práticas sociais, como os cursos de pós-graduação, o aprofundamento no conhecimento acadêmico, são realidades distantes do cotidiano deles. Então, esta primeira oportunidade de diálogo foi mais esclarecedora para eles, mas também encantadora para mim, por ter me possibilitado a percepção do surgimento de um interesse dos alunos em aprender e compreender situações que, até então, estavam para além do domínio do seu conhecimento. Após esse momento inicial, explicamos aos alunos sobre o que seria uma pesquisa de mestrado, ou seja, qual o nosso propósito em fazer uma pós-graduação e, mais especificamente em fazer um mestrado profissional.

Nas discussões seguintes, focamos no “silenciamento” dos alunos, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da produção escrita. Os estudantes destacaram algumas questões que motivavam o seu ‘silêncio’, entre elas a timidez em se manifestar diante dos colegas, “dificuldade” em falar sobre alguns temas e falta do que dizer porque, por vezes, o assunto em pauta não lhes interessa ou não tem relação com sua rotina. Outros argumentos apresentados foram o motivo por que escrevem, para que ou para quem escrevem, o que me fez lembrar das reflexões de Geraldi (2011, p.51) que afirma ser

> preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele) (Geraldi, 2011, p.51).

Logo, os argumentos apresentados pelos alunos confirmam os postulados de Geraldi, e, de certa forma, ratificam nossa opção por trabalharmos nesta pesquisa com um gênero predominantemente argumentativo, o artigo de opinião. Nosso intuito é justamente ‘despertar’ não apenas o interesse pela escrita, mas também tornar a escrita uma atividade motivada. A propósito da atividade de argumentar, Koch (2016), defende que:

> É um resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva (Koch, 2016, p. 24).

O fato é que, no texto argumentativo, o autor pode se colocar, manifestar seu posicionamento sobre determinado fato. Em textos predominantemente argumentativos, o autor deixa inscritas sinalizações de suas próprias experiências e vivências e, ao mesmo tempo, expressa seu posicionamento a respeito de fatos de seu entorno. Ainda que tivéssemos familiaridade com a turma e apesar de os alunos mostrarem-se extremamente receptivos a participarem do estudo e de responderem as nossas proposições, ainda assim avaliamos como desafiador o projeto de levá-los a uma nova perspectiva de leitura e de produção textual.

Assim, abraçamos o estudo e contamos, inicialmente, para o planejamento da sequência didática, com uma parceria com a professora da disciplina de Geografia, Doris Oliveira Bomfim. Na verdade, outros projetos já foram realizados a partir da troca de ideias entre nós, sempre buscando o diálogo dos conteúdos estudados nas duas disciplinas. Muitas vezes, por conta do próprio contexto social em que se encontra a escola, a temática da valorização pessoal e o incentivo para que os estudantes reflitam sobre suas histórias de vida são práticas recorrentes.

Em 2021, quando os alunos retornaram às aulas presenciais, após quase dois anos estudando no modo EaD, a professora Doris nos propôs um trabalho em parceria, com o intuito de estimular nos estudantes o sentimento de reconhecimento de seus valores e a importância de suas ideias e de seus saberes. Concordamos que seria interessante começarmos o trabalho assistindo a um filme que remetesse a uma temática de relevância social e que dialogasse com a realidade dos alunos; assim, escolhemos para as discussões iniciais *Hotel Ruanda*, que trata de uma guerra civil que matou mais de um milhão de pessoas no continente africano, desnudando muitas das desgraças humanas. Nossa ideia era que o assunto fosse familiar aos alunos e, ao mesmo tempo, de relevância social, a fim de que eles sentissem motivação para a leitura, para a reflexão e para a posterior escrita sobre o tema.

A partir desse primeiro trabalho em conjunto com a professora Dóris, pensamos na proposição de continuidade das discussões com o tema discriminação racial,

desenvolvendo com a turma uma Sequência Didática (SD), a fim de aprofundarmos as reflexões sobre o assunto, por meio de pesquisas de textos sobre o tema, como notícias, reportagens e artigos de opinião. Os gêneros notícia e reportagem foram motivadores para o trabalho com o gênero artigo de opinião, sendo este último, o gênero sobre o qual o estudo deu maior destaque. A apresentação de outros gêneros, teve por propósito oportunizar aos estudantes o contato com outros gêneros pertencentes à mesma esfera discursiva, a jornalística, e leituras a respeito do mesmo tema, discriminação racial, com destaque ao modo como o assunto se apresentou em cada um dos textos lidos.

Assim, neste estudo, a proposta do desenvolvimento de uma SD teve como participantes, 29 alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heloísa Abreu Júdice de Mattos, em Vitória, ES, alunos com os quais trabalhamos como professora de Língua Portuguesa desde o sexto ano.

Nossa experiência como docente possibilitou-nos observar que, nas séries finais do ensino fundamental, os alunos começam a vivenciar um certo “silenciamento”. A leitura e a escrita parecem tornar-se um fardo, ou mais uma tarefa a ser vencida, percepção consequente, também, em conversas com colegas professores do 1º ao 5º ano, porque muitos registros das produções de texto permanecem como arquivo na escola.

A instituição em que a pesquisa foi desenvolvida apresenta estrutura física bem organizada, contando com salas amplas e espaços de estudos bem divididos: 13 salas de aula convencionais, uma biblioteca, um auditório, uma sala de vídeo, um laboratório de informática, uma sala de dança e um laboratório de ciências, além de um refeitório, três pátios e duas quadras. A escola, atende do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo 13 turmas por turno; está situada no bairro Bela Vista, localizado no município de Vitória. Localiza-se, assim, em uma região periférica da grande Vitória, com muitas demandas de melhor infraestrutura urbana e melhores condições socioeconômicas. A comunidade enfrenta desafios significativos, devido não somente à infraestrutura do bairro como, também, ao tráfico de drogas na região. Entretanto, os alunos da comunidade que frequentam a escola atendem, de

um modo geral, bem aos trabalhos propostos, o que resulta em um histórico bastante positivo de seu rendimento nas mais diversas áreas do conhecimento.

Na seção seguinte apresentamos os momentos como foram distribuídas as aulas da SD, em que estão descritos os objetivos e a orientação metodológica das aulas. A cada um dos momentos, que equivaleram a um determinado número de aulas, seguiram-se a análise da postura da turma (comentários), em que foram destacados o que julgamos mais relevante para registro nesta pesquisa.

5 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nossa proposta de trabalho, minha e da professora de Geografia, Doris Bomfim, teve início, presencialmente, na primeira quinzena do mês de dezembro de 2021, e foi retomada, após as férias, em março de 2022. Desenvolvemos as oficinas em um total de 23 aulas, de 55 minutos cada, e para uma melhor organização da produção do texto, as atividades foram esquematizadas em etapas.

Essas etapas foram distribuídas de forma a colaborar com os discentes na escrita do artigo de opinião, como um passo a passo preparando o aluno para sua produção de texto. Resumindo, a primeira etapa foi constituída da apresentação da temática a ser desenvolvida no texto, a saber, discriminação racial. Neste momento, os alunos tiveram a oportunidade de participar de uma roda de conversa e de apresentar suas primeiras impressões sobre a temática. Na segunda etapa, os alunos assistiram ao filme Hotel Ruanda e a proposta foi que os estudantes conhecessem os fatos históricos que permearam a produção da película. Ao mesmo tempo, houve uma busca pela contextualização do tema racismo juntamente com outros fatos históricos que também dialogam com a temática da discriminação racial. Na etapa 3, os alunos acessaram três tipos de textos da esfera jornalística: reportagem, notícia e o artigo de opinião, sendo este último o objetivo final da produção dos alunos. A proposta da etapa três foi que os estudantes identificassem as peculiaridades de cada um dos tipos de texto e, consequentemente, “amadurecessem” sua escrita posterior. Na etapa 4, a proposta era a realização efetiva de uma produção de texto, o artigo de opinião, com a temática discriminação racial. Finalmente, na etapa 5, os alunos finalizaram seus textos, foram feitas as intervenções necessárias e aconteceram as reescritas devidas.

ETAPA 1

RODA DE CONVERSA

Aulas: 2 aulas (55min cada = 1h50min)

Objetivos:

- Refletir sobre a contribuição decisiva do negro na formação da sociedade brasileira;
- Discutir diversas formas de exclusão social;
- Relacionar comportamentos racistas com o aumento da violência contra o negro.

Esta primeira parte do trabalho teve início em dezembro de 2021, a partir da aula de Geografia, com a professora Doris Bomfim, que abordava o continente africano e as questões de discriminação racial. Em nosso encontro inicial, propusemos uma roda de conversa sobre o tema segregação racial. Pensamos em uma organização do espaço da sala de aula que propiciasse a discussão, com as cadeiras em forma de círculo, de modo que todos pudessem ser vistos e ouvidos.

O objetivo desta etapa foi proporcionar aos alunos uma oportunidade de fala, para conhecermos as primeiras impressões deles a respeito da temática proposta – racismo e violência. Dentre as várias observações trazidas à tona pelos estudantes, algumas se destacaram por se repetirem, tais como a desvalorização do negro enquanto indivíduo, as diferenças de tratamento entre brancos e negros no mercado de trabalho, em termos salariais e na ocupação de cargos, e o não reconhecimento da participação dos negros na formação da sociedade e da construção da história do povo brasileiro. Os discentes expressaram seus pontos de vista, demonstrando familiaridade com o tema; entretanto, neste primeiro momento, não houve nenhum relato de experiência pessoal sobre discriminação racial. Enquanto professora da turma e pesquisadora, coube a mim coordenar o encontro, levantar questões sobre preconceito racial e mediar a participação do grupo, de forma a garantir que todos os alunos que quisessem, tivessem oportunidade de fala, em uma oportunização mais dialógica de aula.

As perguntas que nortearam as discussões foram as seguintes:

1) O que vocês entendem por discriminação racial?

2) Vocês conhecem algum fato/acontecimento recente que tenha como escopo algum tipo de discriminação racial?

3) Qual o sentimento que vocês têm quando presenciam algum tipo de discriminação racial ou quando ouvem/tomam conhecimento de alguma situação em que ocorre esse tipo de comportamento?

Comentário: Essa etapa do trabalho foi um momento bastante orgânico, e também oportuno para que os alunos se posicionassem a respeito de suas próprias experiências e/ou de pessoas do seu cotidiano. A princípio, os alunos apresentaram uma certa resistência para se expressarem oralmente, mas aos poucos começaram a externalizar suas opiniões, compartilhando, inclusive, alguns casos de situações que presenciaram, principalmente com relação a membros de suas famílias. Entre as participações e os compartilhamentos nos momentos de discussão, algumas falas foram bem significativas para mim. A primeira veio de uma aluna que relatou que a mãe sofreu discriminação chegando ao prédio onde trabalhava, porque uma moradora se aborreceu por ela estar no saguão esperando o elevador. A pergunta que ela fez, após contar o episódio foi o mais impressionante. Ao afirmar que a mãe "deixou pra lá", ela questionou: "Você acha certo que a gente se acostume com isso, professora?" Outra aluna não contou uma história em si, fez um comentário, destacando os desafios de ser uma menina negra com grandes sonhos. O que ela disse foi perturbador, ao afirmar que "parecia que para ela, na condição de uma menina preta, alguns sonhos pareciam que eram proibidos até de serem sonhados. Que era muito difícil lutar contra tantas coisas desfavoráveis a ela e tão poucas ainda a favor. Um aluno questionou sobre as abordagens policiais, e sobre como muitas vezes são claramente racistas. A frase dele foi: "Parece que nossa cor nos torna sempre suspeitos!" Porém, uma das participações mais marcantes para mim foi a de um aluno que recebia atendimento do núcleo de Educação Especial. Esse aluno que havia retornado à sala de aula uma semana antes do início dessa atividade, sofria rejeição evidente por parte dos colegas, no convívio em sala de aula. Ele, no entanto, teve um envolvimento surpreendente nas discussões, pontuando sobre questões políticas relacionadas ao tema o que trouxe uma perspectiva diferente ao debate e, mais tarde, reverberou positivamente no relacionamento dele não só com os colegas de turma, como também comigo, sua professora.

ETAPA 2

CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE O TEMA

ATIVIDADE 1

Aulas: 3 aulas (55min = 2h45min)

Objetivo: Assistir ao filme *Hotel Ruanda*.

Ainda em parceria com a professora da disciplina Geografia, aconteceu a projeção do filme *Hotel Ruanda* (2004), seguida de discussão sobre a narrativa. A docente Doris Bomfim participou de todas as aulas desse momento, quando os alunos assistiram ao filme. O longa metragem baseia-se na história verídica de Paul Rusesabagia, gerente de um hotel de luxo, de uma empresa belga em Kigali, capital da Ruanda. A personagem principal pertence ao grupo étnico hutu, e, em 1994, durante perseguição aos tutsis, abrigou 1.200 tutsis no Hotel Ruanda. Nossa decisão por abrir as discussões com a projeção desse filme justifica-se por sua abordagem sensível e clara a respeito dos efeitos sociais nefastos da discriminação.

A película retrata como os métodos de colonização e descolonização pelos povos europeus deixaram marcas lesivas, muitas irreparáveis, nos povos africanos. No caso específico dessas duas etnias, a história registra que no período em que os belgas tomaram posse de Ruanda, os tutsis correspondiam a aproximadamente 15% da população do país. Mesmo sendo minoria, eles foram escolhidos pelo poder colonial para governar a nação pelo fato de terem a cor da pele mais clara e o nariz mais fino, e também por serem mais altos. A maioria hutu (85%) ficou excluída da construção socioeconômica do país. Surge uma rivalidade entre as etnias tutsi e hutu que culmina em revolta e massacre, mostrados no filme.

Comentário: Uma das marcas da discriminação retratadas no filme, que, inclusive, foi pontuada pelos alunos, é a maneira como os hutus se referem aos tutsis (chamavam-nos de “baratas”). Outro ponto considerado pela turma foi a coragem do gerente Paul, no seu posicionamento diante de uma situação de injustiça, discriminação e crueldade. As primeiras reações ao filme foram de empatia natural com os povos massacrados e de indignação com relação ao comportamento dos tutsis. O interessante é que isso foi transparecendo no decorrer do filme, e pode ser observado nos comentários dos alunos, como: “Que egoísmo!”, “Nossa! É muita

prepotência!", "Professora, eles não vão se defender de jeito nenhum?". Outro detalhe observado pelos próprios alunos foi a burocracia para a chegada de ajuda internacional. Para os alunos, essa demora soou como desinteresse ou descaso dos países que, cientes do confronto entre civis em Ruanda não se mobilizaram com agilidade para prestarem o auxílio necessário naquele momento.

Nesse ponto, nosso foco foi oportunizar aos alunos o desenvolvimento de argumentos que defendessem sua opinião sobre os assuntos discutidos. Acreditamos ser necessária a ampliação do conhecimento a respeito de temas sobre os quais se queira posicionar, por meio de pesquisas e leituras sobre os conteúdos de interesse. A princípio isso foi bastante desafiador para os alunos, porque a tendência é apenas "reproduzir" o que ouvem/leem, principalmente pelas mídias sociais, porém é fundamental um amadurecimento das ideias, porque para argumentar e defender um determinado posicionamento, com a intenção de persuadir o outro com o qual dialogamos, é necessário que, minimamente, inspiremos confiança, transparência e seriedade.

Um aspecto importante a ser pontuado também foi o fato de essa ser uma aula diferenciada. Certamente isso promoveu um ambiente significativamente mais estimulante e participativo, e foi o que aconteceu nessa atividade em questão. A própria mobilização para assistir ao filme, a movimentação para um outro ambiente que não a sala de aula, até a organização das cadeiras (em círculos) para as conversas posteriores, tudo isso permitiu uma atmosfera mais animadora e colaborativa na turma. É correto afirmar que os estudantes foram sensibilizados por essas alterações e isso trouxe uma maior disponibilidade para a participação coletiva.

ATIVIDADE 2

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Refletir sobre o filme *Hotel Ruanda*;
- Conhecer os fatos históricos retratados no filme;
- Relacionar a temática do filme a fatos sociais contemporâneos.

BUSCANDO A CONTEXTUALIZAÇÃO

Nesta etapa, optou-se por um diálogo a respeito do filme assistido. As questões abordadas foram as seguintes:

1) Do que tratou o filme, qual o assunto focal?

2) Explique dois grandes momentos históricos que se assemelham à realidade retratada no filme?

3) Vocês diriam que o sentimento que move a guerra civil retratada no filme ainda existe em nosso entorno? Justifique:

Comentário: Observamos nas discussões que os discentes chegaram ao entendimento de que a temática principal do filme era a discriminação racial. Ao serem questionados se havia alguma semelhança com outros momentos de segregação racial dos quais têm conhecimento, dois acontecimentos históricos foram apontados pelos alunos o Apartheid e o Holocausto. Perguntamos, então, qual seria o comportamento comum que motivara todos esses fatos históricos, e os alunos identificaram que todos esses acontecimentos estavam relacionados à crença de superioridade de um grupo étnico em relação a outros. Nesse momento, alguns alunos pontuaram sobre episódios de violência, mostrados pela mídia, que teriam o caráter discriminatório. A partir daí evidenciou-se que, atualmente, ainda vivenciamos a mesma motivação que promoveu a guerra civil mostrada no filme. O que ficou marcado nessa parte da atividade foi a capacidade de inferência por parte dos alunos, uma vez que, ao verem o filme, eles não apenas interpretaram os acontecimentos que estavam na superfície da história, mas desenvolveram correlações com outros fatos históricos, por exemplo. Isso é fundamental porque, ao ler um texto, no caso o filme, é primordial que busquemos analisar e compreender o que não aparece na sua superfície claramente, o que está subliminar, nas entrelinhas. Ir além do que está óbvio é parte do amadurecimento do leitor e, consequentemente, do autor.

ETAPA 3

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

ATIVIDADE 1

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Ler uma reportagem sobre o tema racismo;
- Conhecer alguns aspectos do gênero reportagem;
- Observar, por meio de algumas estratégias de leitura, aspectos importantes da reportagem apresentada.

A Atividade 1 concentrou-se na leitura de uma reportagem, gênero da esfera jornalística. O foco principal desta atividade foi a observação e o reconhecimento da estrutura desse tipo de texto, com destaque à reflexão sobre como o racismo é tratado no texto.

Nesta tarefa, foi apresentada a reportagem *Raízes da Violência* (ANEXO I), de Rafael Duarte, publicada pelo jornal online O Globo, em 21 de setembro de 2021. Essa reportagem foi utilizada como o primeiro suporte para a construção de conceitos com relação aos gêneros da esfera jornalística.

O texto apresenta e comenta a violência sofrida por um quilombola de 23 anos de um comerciante, no RN. A reportagem deixa claro que há uma “naturalização” dessa violência praticada contra pessoas negras, com dados históricos sobre a discriminação racial onde aconteceu o crime e de aspectos das comunidades quilombolas na região.

Antes da leitura inicial do texto, utilizamos uma das estratégias de leitura propostas por Solé (1998): a antecipação, pois ela viabiliza ao leitor uma previsão da informação contida no texto, com base em dados que estão explícitos ou podem ser deduzidos a partir do título e das imagens apresentadas. Nesse sentido, com o intuito de estimular o interesse dos alunos pela leitura do texto, propusemos para reflexão e discussão as seguintes perguntas:

a) A partir do título da reportagem, “Raízes da violência: racismo e miséria marcam história de quilombola agredido no RN”, qual seria a temática tratada no texto?

b) As imagens que compõem a reportagem confirmam ou não a temática para a qual o título orienta? Justifique descrevendo essas imagens.

Comentário: Nessa parte da atividade, os alunos responderam às duas questões apresentadas de forma oral e houve uma identificação bastante célere a respeito da temática da discriminação racial, acreditamos que também por conta do título. A maioria dos estudantes adiantou que seria um relato sobre violência, motivado principalmente por conta do perfil étnico da vítima (identificado pela imagem oferecida no texto). Essa estratégia da antecipação, busca auxiliar os discentes a construir o sentido do que será lido e a definir os objetivos de leitura que se quer alcançar.

Propusemos, primeiramente, leitura individual e silenciosa e, a seguir, uma leitura em voz alta e coletiva (com alternância de alunos, cada um lê um trecho/parágrafo). Após a leitura coletiva, algumas perguntas foram feitas, a fim de possibilitar uma melhor compreensão do texto.

Questões discutidas com a turma:

1) Como se observa a articulação entre texto escrito e imagem na matéria lida?
2) Após a leitura do texto, sua hipótese sobre a temática se confirmou? Comente, relatando partes do texto.
3) Qual a sua opinião sobre se estimular a discussão na sociedade sobre o assunto tratado no texto?
4) Todo produtor de texto deixa, de alguma forma, transparecer sua opinião sobre o assunto de que trata. Releia atentamente o texto e identifique ‘pistas’ sobre o ponto de vista do produtor sobre o assunto.

Comentário: Essa atividade ocorreu pós-leitura e de forma escrita. Essa turma em especial é muito participativa, e, nesse ponto do projeto, já familiarizados com a temática sugerida, engajaram bastante esforço na participação e efetivação da

atividade. Trabalharam em duplas, na sala de aula, com real troca de ideias durante o exercício, o que foi interessante observar. O que motivou a proposição de compartilhamento das respostas com o restante do grupo, que os alunos aceitaram prontamente. As ideias mais relevantes estavam vinculadas à questão 3, porque foram apresentados os posicionamentos compartilhados e discutidos entre as duplas. Em resumo, os alunos argumentaram que, muitas vezes, a falta de informação e de educação mesmo sobre a temática, perpetuam ou potencializam situações em que o racismo é tolerado, não denunciado e que isso só agrava o problema. Segundo algumas duplas, manter o assunto à tona é uma das formas de instrumentalizar as possíveis vítimas para uma mudança de comportamento. Essa atividade sugerida após a leitura do texto relaciona-se com a inferência e objetiva compreender que a ideia principal transita entre o conhecimento prévio, os objetivos de leitura e a informação transmitida pelo autor, ou seja, a leitura se efetiva em vários níveis de compreensão, não apenas na codificação dos símbolos.

ATIVIDADE 2

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Ler uma notícia sobre o tema racismo;
- Observar, por meio de algumas estratégias de leitura, aspectos importantes da notícia apresentada.
- Refletir sobre discriminação racial, a partir da leitura de textos da esfera jornalística: reportagem, notícia e artigo de opinião.

A notícia apresentada foi “Alunos da UFRGS cobram expulsão por racismo” (ANEXO II). Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/em-carta-manifesto-reitoria-alunos-da-ufrgscobram-expulsao-de-doutorando-indiciado-por-racismo-1-25249006, por meio do *jamboard*, que é um quadro branco digital, ou uma tela inteligente, com perfil colaborativo passível de edição e compartilhamento com os estudantes, em aulas presenciais e a distância.

Após a leitura da notícia, foram apresentadas aos alunos as seguintes questões:

1 - Qual fato motivou a publicação da notícia?
2 - Estabeleça a relação existente entre os textos I e II, considerando aspectos que os aproximam e que os distanciam.
3 – O texto apresenta de forma impessoal o relato/a narrativa de um fato ou há como perceber algum traço de pessoalidade na sua produção? Justifique.

Esta atividade buscou trabalhar o reconhecimento pelo aluno do acontecimento de que trata o texto, ou seja, o fato que a publicação, o jornal, julga relevante trazer a público. Importante também levar os alunos a inter-relacionarem os textos que leem, suas motivações e o modo como se apresentam, neste caso, observar o diálogo entre o filme*, Hotel Ruanda*, a reportagem *Raízes da Violência* e a notícia *Alunos da UFRGS cobram expulsão por racismo,* reconhecendo também que, embora tragam a mesma temática, a discriminação racial, o fazem de modo diferente.

Comentário: As questões sobre a notícia foram trabalhadas oralmente, visto que o propósito desses encontros iniciais era despertar nos alunos o interesse pelo tema 'discriminação racial', que permeou toda a SD desenvolvida. A importância do exercício de forma oral é também o resgate dessa prática nas séries finais do ensino fundamental. Afinal de contas se, no trajeto da interpretação e produção textual, a oralidade ficar comprometida, surgirão dificuldades no processo de aprendizagem. Finalmente, julgamos que o maior acesso a diferentes gêneros discursivos que versem sobre a mesma temática instrumentaliza os alunos para formarem seu ponto de vista e para argumentarem em defesa desse ponto de vista. É certo afirmar que os alunos sentiram-se contemplados pela temática de discriminação racial e, naturalmente, seguros para se expressar a respeito desse tópico que retrata um assunto que lhes é familiar. A participação nos debates foi voluntária, mas sempre estimulada por mim. Os alunos fizeram comentários como: "Como num ambiente acadêmico, onde se pressupõe que as pessoas sejam 'esclarecidas' pode acontecer uma situação de discriminação?"; "As consequências ainda não são proporcionais à seriedade dessas ações, por isso continuam acontecendo!"; "Ações de conscientização sobre a visão a respeito de questões raciais precisam ser mais constantes no dia a dia, principalmente do ambiente escolar!". A discussão foi um

momento significativamente colaborativo e eu notei que as mais diversas opiniões foram bem acolhidas por todos.

ATIVIDADE 3

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Ler um artigo de opinião com o tema racismo;
- Conhecer alguns aspectos estruturais do artigo de opinião;
- Observar, por meio de antecipação, inferência e verificação, pontos importantes do artigo de opinião selecionado;
- Reconhecer 'pistas' argumentativas que orientam para o ponto de vista do produtor do texto.

O artigo selecionado para leitura e discussão foi o: *"Brasil e o sistema racista"* (ANEXO III)**,** disponibilizado em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniao/2020/07/11/internas_opiniao,871316/artigo-brasil-e-o-sistema-racista.shtml .

Antes de propormos a leitura individual e silenciosa, novamente recorremos à estratégia de leitura de antecipação, a fim de que o aluno identificasse elementos que podem contribuir para a compreensão do texto, por meio da observação de informações da superfície do texto ou de inferências.

O objetivo das perguntas de antecipação é permitir que os alunos criem hipóteses e previsões sobre as interpretações implícitas e explícitas no texto, buscando alcançar segurança nessa busca. Nessa etapa, as perguntas utilizadas foram as seguintes:

1- Qual é o título do texto?

2- Quem é o autor?

3- Quando o texto foi publicado? Qual o meio/suporte de publicação?

4- Que enfoque vocês imaginam que o autor dará a esse assunto?

5- A ilustração que compõe o texto remete de alguma forma ao título?

Feitas essas perguntas, e respondidas pelos alunos, passou-se à leitura coletiva, em voz alta, em que cada aluno leu um parágrafo do texto, até a sua conclusão. Após a leitura de todo o texto, foram feitas outras perguntas aos alunos, algumas cujas respostas poderiam ser identificadas explicitamente no texto, outras, no entanto, inferenciais.

1) O texto é informativo ou opinativo? É possível identificar no texto o posicionamento do autor acerca do fato tratado? Se for possível, explique que posicionamento o autor toma diante dos fatos e como essa tomada de posição se verifica no texto.

2) O texto está marcado por uma escrita mais pessoal, subjetiva, ou mais impessoal? Justifique sua resposta com excertos do texto que auxiliem em sua argumentação.

3) O autor baseia suas informações em dados reais ou apenas opina sobre o tema, sem respaldo em fatos da vida cotidiana?

Ao final da leitura surgiu a oportunidade de mais uma estratégia de leitura, que é a verificação, também chamada por Ferreiro (1988) de autocorreção. O objetivo dessa estratégia é a possibilidade de uma reconsideração do que já foi apreendido ou o alcance de mais informações, caso as hipóteses já levantadas não se confirmem.

A seguir, as perguntas propostas:

1) Após a leitura de todo o artigo de opinião, suas hipóteses a partir apenas do título se confirmaram?

2) Relacione o assunto tratado no texto com a realidade contemporânea.

3) As situações retratadas no texto podem ser verificadas em nosso cotidiano local?

Comentário: Essa atividade foi realizada na biblioteca, com os alunos em círculo. O objetivo era promover um ambiente de acolhimento e de percepção das construções individuais. Acredito que as atividades em círculo nos permitem enxergar com mais clareza os sinais que acompanham as falas. Nesse ponto do trabalho, os alunos já estavam mais envolvidos e engajados e a participação já era mais significativa. A interpretação de texto precisa ser um ponto fundamental no processo de produção textual porque é necessário que o aluno desenvolva a capacidade da analisar, refletir, questionar, inferir e tomar uma posição pessoal sobre o que lê. Ou seja, emitir uma opinião a partir de conhecimentos anteriores, uma vez que as informações as quais os alunos têm acesso muitas vezes não são confiáveis. A maioria dos estudantes conseguiu compreender de maneira mais ampla alguns pontos característicos de um artigo de opinião (temática social, a diferença entre fato e opinião, o posicionamento do autor com relação ao assunto do texto). Infelizmente, um pequeno número de alunos apresentou uma certa dificuldade em compreender alguns dessas características do artigo de opinião, entretanto, à medida que as ideias iam sendo socializadas com o grupo, parte desses desafios se dirimiram.

ATIVIDADE 4

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Pesquisar artigos de opinião;
- Observar as características estruturais do gênero;
- Discutir o nível de pessoalidade/impessoalidade do texto;
- Refletir sobre a linguagem do artigo de opinião (nível de formalidade);
- Relacionar o gênero artigo de opinião ao gênero reportagem, diferenciando-os.

Essa atividade desenvolveu-se na sala de informática da escola, e, após a pesquisa dos alunos, fizemos aula expositiva, com um esquema do que foi sendo construído com os alunos, de modo a esclarecer pontos essenciais sobre as características do artigo de opinião.

Aspectos importantes que foram destacados:

a) Partes do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão);

b) Linguagem predominante, formal ou informal;

c) Propósito comunicativo do texto;

d) Orientação argumentativa do texto, observando-se as estratégias de referenciação, responsáveis pela coesão referencial e pela progressão das ideias;

e) Argumentos de autoridade utilizados pelo autor para construir e defender sua tese.

Comentário: Para essa atividade, usamos o próprio artigo de opinião que eu já havia usado e fui explicando e identificando no texto. Foi feito dessa forma, porque era a primeira vez que os alunos discutiam esse gênero discursivo de forma sistematizada. Introdução, desenvolvimento, conclusão e o que cada parte deveria contemplar. Evidentemente, alguns alunos apresentaram dificuldades por conta da grande defasagem no próprio processo de alfabetização. Explicitando melhor, por inúmeros motivos e situações, como falta de suporte familiar, necessidades de maior acompanhamento pedagógico, muitos alunos chegam às séries finais com sérios problemas de leitura, escrita e interpretação. Alguns casos realmente impossibilitam a realização de parte das tarefas, como certos pontos propostos na SD. Porém, analisamos o texto por partes, houve um pouco mais de clareza a respeito do todo.

ATIVIDADE 5

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Analisar artigos de opinião, destacando suas características estruturais;
- Reconhecer nos artigos de opinião o ponto de vista do autor acerca do tema;
- Comparar os artigos de opinião, verificando as similaridades e diferenças nos pontos de vista defendidos em cada um deles.

No primeiro momento, a atividade foi realizada no Laboratório de Informática Educacional da escola, quando os alunos tiveram a oportunidade de pesquisar artigos de opinião sobre temas diversos que fossem de relevância social. A atividade foi realizada em trios (por conta da estrutura do LIE) e os artigos foram socializados com a turma por meio da leitura em voz alta.

Em um segundo momento, os estudantes responderam, de forma escrita, a questões a respeito dos artigos pesquisados.

1) Qual é o tema tratado no artigo de opinião?

2) Qual a função comunicativa do texto?

3) Identifique no artigo um excerto em que se evidencie a opinião do autor.

4) Qual é a tese defendida pelo autor do artigo de opinião que você pesquisou?

5) O autor apresenta alguma ideia de solução para o problema apresentado?

6) Identifique no texto expressões que indiquem o uso de uma linguagem mais informal.

7) Identifique no texto os parágrafos que compõem: a) a introdução, b) o desenvolvimento e c) a conclusão, e indique como essas partes do texto são desenvolvidas, ou seja, com quais informações são compostas.

Comentário: A atividade aqui proposta foi que os alunos desenvolvessem a introdução do artigo de opinião sob o tema discriminação racial. Essa tarefa foi uma das mais detalhadas, porque eu corrigi cada trabalho. O propósito era identificar se os alunos haviam compreendido o conteúdo estudado até esse ponto, ou seja, essa primeira correção tem um perfil bastante diagnóstico. Isso me possibilitou perceber os principais desafios na escrita do artigo de opinião, para fazer as devidas intervenções nos trabalhos que ainda tinham pontos de dúvidas ou de não entendimentos. Interessante foi perceber que, no que diz respeito ao esqueleto do

texto, a maior demanda por parte dos alunos estava em iniciar os textos, ou seja, na introdução. Algo que eu depreendi a partir da leitura dos textos foi o fato de os alunos iniciarem os textos sem uma “prévia” do que seria abordado no restante do trabalho. Era muito semelhante a uma conversa que já começa de forma “direta” porque os interlocutores já sabem de que assunto se trata. O caminho seguido aqui foi “construir”, junto com os estudantes, uma coletânea de possíveis formas de introduzir o texto de uma maneira mais elucidativa para o futuro leitor, um “banco de dados”. Nessa parte do trabalho, explicamos aos alunos que existem algumas maneiras mais apropriadas para iniciar o texto e, a partir daí, fomos conversando sobre possíveis expressões. Dentre as que foram sendo lembradas e compartilhadas ficaram: “Discute-se bastante”, “Com frequência”, “De acordo com a história”, “Observando o cenário atual”, “Atualmente, no Brasil, (...)”. Logo após esse exercício coletivo, foi ofertada aos discentes a oportunidade da refacção da introdução dos textos de forma mais assertiva.

ETAPA 4

LEVANTAMENTO DE ARGUMENTOS

ATIVIDADE 1

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Pesquisar artigos de opinião sobre racismo.
- Reconhecer nos artigos de opinião pesquisados o ponto de vista do autor acerca do tema.

Antes dessa parte do trabalho, a SEME (Secretaria Municipal de Educação), do município de Vitória, ofertou a cada aluno um *tablet*. Por isso, nessa parte da atividade os alunos pesquisaram já nos *tablets*, artigos de opinião especificamente sobre o racismo, discriminação racial, a fim de selecionarem informações e argumentos para a escrita posterior do próprio artigo de opinião sobre o assunto.

Para o desenvolvimento da atividade, foram apresentadas algumas questões norteadoras:

1) O que é racismo?

2) Nós ainda vivenciamos racismo no Brasil?

3) Qual a diferença entre discriminação e preconceito?

4) O que prevê a Constituição Federal a esse respeito da discriminação racial e do preconceito?

Comentário: Aqui, o objetivo principal era que os alunos entendessem a necessidade de acessar outros textos para construírem seu próprio acervo de informações e, mais tarde, argumentos para apoiar suas ideias. A escola imprimiu alguns desses textos que haviam sido pesquisados e, a partir daí, uma coletânea foi sendo produzida. Aos alunos foi pontuado que essas informações dariam a eles a propriedade necessária na hora de defender alguns argumentos. Discuti com os alunos a importância de “vozes” de autoridade sobre o assunto serem trazidas para o artigo de opinião que iriam produzir, de forma a fundamentar o posicionamento defendido no texto. As mais variadas leituras poderiam permitir a ampliação não apenas da quantidade, mas da qualidade das informações trazidas para o trabalho. As questões norteadoras os ajudaram a filtrar os dados que melhor os atenderiam para a realização da tarefa de produzir o texto.

ATIVIDADE 2

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Organizar todas as informações registradas e apreendidas até o momento.
- Posicionar-se com clareza a respeito do tema;
- Escrever o desenvolvimento do artigo de opinião;

.

Comentário: Esta parte do trabalho também foi significativamente desafiadora para os alunos. Isso porque a produção de texto é, apesar de todo suporte oferecido, algo que emana da autonomia de pensamentos, ideias, conceitos e organização dos mesmos. A princípio, perguntaram se seria apenas para a correção e nota e eu disse que não; um dos objetivos era que outras pessoas também tivessem acesso ao que eles estavam produzindo, principalmente por conta da relevância do tema. Foi um trabalho gradativo com várias mediações de minha parte (sempre solicitadas pelos alunos). Mas percebi que à medida que iam desenvolvendo o conteúdo ficavam mais confiantes e os textos desenvolviam-se bem. Um fato interessante de ser observado, foi muitos relatos e experiências pessoais terem sido inseridas nos textos. Além disso, a seleção de fatos e informações, advindas das pesquisas e leituras anteriores, acabaram por "encorpar" os textos, levando os discentes a entenderem a importância dessa metodologia no trabalho deles.

ATIVIDADE 3

Aulas: 1 aula (55min)

Objetivo:

- Escrever a conclusão do artigo de opinião.

Aqui propusemos aos alunos que finalizassem suas produções de texto. Criamos um momento para reflexão a respeito do que seria a conclusão do artigo de opinião. Ficaram estabelecidos alguns aspectos essenciais para esse momento da escrita: era preciso um resumo do que foi dito nas partes anteriores do texto (introdução e desenvolvimento), salientar a ideia principal e, finalmente, encorajar o leitor a refletir e, quem sabe, agir a respeito do que foi apresentado.

Comentário: Os alunos concluíram essa parte do trabalho e um aspecto interessante que notamos foi que a maioria das conclusões evidenciava uma postura educativa como um dos caminhos para a solução da problemática que envolve a discriminação racial. A partir daí, o passo seguinte foi a releitura de seus próprios textos para uma autoavaliação e nossa mediação, se ainda fosse necessário.

ETAPA 5

PRIMEIRAS LEITURAS E REESCRITAS

ATIVIDADE 1

Aulas: 2 aulas (55min = 1h50min)

Objetivos:

- Ler e reler os artigos de opinião escritos.
- Verificar se características de artigo de opinião estudadas estão presentes no texto.

Nesta atividade os alunos, em parceria com o professor, leram e analisaram os artigos de opinião produzidos, fazendo a correção e a reescrita dos textos.

Comentário: Essa parte do trabalho não implicou apenas em uma observação dos aspectos morfológicos ou sintáticos do texto, mas uma análise a respeito da coerência, do concatenamento das ideias, da organização dos fatos e dados apresentados. A questão principal era responder à seguinte questão: “O leitor, de forma geral, lerá e compreenderá o ponto de vista do autor sobre o tema apresentado?” Mais de uma leitura e reescrita foram realizadas pelos alunos, até que se chegasse ao produto final.

CULMINÂNCIA

Para a culminância dos trabalhos, foi idealizada a divulgação dos textos produzidos pelos alunos no blog da rádio da escola, chamada Rádio Falação. É a rádio da escola Heloisa Abreu Júdice de Mattos, criada em 2010, pela professora de Geografia, Doris Bomfim, que tem como objetivo, além de entreter, proporcionar aos nossos alunos o desenvolvimento da escrita, leitura, oralidade, criatividade, interação com colegas e funcionários, responsabilidade e compromisso. A rádio normalmente funciona com 10 equipes de 3 alunos (5 equipes no turno matutino e 5 no vespertino), do 4º ao 9º ano. Cada equipe é responsável por um dia da semana. Para isso, são realizadas reuniões, duas

vezes por semana, no contraturno, para a definição da programação. Os alunos fazem o roteiro, que sempre tem um tema. Assim, antes de iniciar o programa, eles pesquisam o assunto que será abordado. Muitas vezes, os temas são conteúdos estudados em sala de aula que eles acham interessantes: alimentação saudável, bullying, sistema solar, namoro, gravidez na adolescência, arte rupestre, o bairro, entre outros. O blog, inicialmente, foi desenvolvido para divulgar as informações apenas da rádio, mas sua utilização expandiu-se para promover e veicular outras atividades realizadas na escola, como o projeto de produção dos artigos de opinião. O acesso aos textos se faz pelo link: https://cantogeo.blogspot.com/2023/10/artigos-de-opiniao-racismo.html. O foco principal dessa divulgação é que os alunos percebam que sua escrita pode ter um alcance para além da sala de aula e da correção e avaliação do professor.

AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO

A avaliação aconteceu de maneira individual e também coletiva (a partir dos momentos de atividade em grupo) ao longo do desenvolvimento da sequência didática, por meio de atividades orais e escritas. Acreditamos ter colaborado para a formação do aluno enquanto leitor, com as atividades propostas neste estudo, pois, ao conhecer as estratégias de leitura e de produção de textos, ele teve oportunidade de fazer antecipações, de checar hipóteses e de ativar seu conhecimento de mundo, contextualizando e refletindo sobre o que lê.

Para a correção dos textos, usamos alguns critérios básicos para verificar se os aspectos essenciais em um artigo de opinião foram alcançados pelos alunos. Os pontos observados foram:

a) Título adequado ao assunto do texto;

b) Contemplação do tema sugerido;

c) Discussão sobre a discriminação racial com argumentos embasados em informações de fontes confiáveis;

d) Orientação para o posicionamento do autor, com fins de persuadir o leitor a aderir a esse ponto de vista;

e) Estruturação do texto, de forma que se reconheça introdução, desenvolvimento e conclusão;

f) Observação às normas gramaticais;

Esses critérios serviram como norteadores de nossa correção e contribuíram para que os alunos percebessem o que precisariam aprimorar, quando houve a necessidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo evidenciar a relevância da leitura e da escrita na composição acadêmica e na vida social dos discentes, evocando as estratégias de leitura que permitem uma performance mais apurada dos estudantes. Os alunos conduzidos pela prática cotidiana puderam alcançar uma competência de criticidade e autonomia com relação aos textos a que têm acesso no dia a dia.

Salientamos que a leitura oportuniza várias formas de inserção e de participação na sociedade e a escrita traduz-se em mais uma forma de o indivíduo se posicionar frente às questões do/no mundo, o que juntos permite a produção de variados sentidos da vida e dos fatos sociais. Por isso, no decorrer deste estudo, ressaltamos o valor da leitura integrada à escrita para a construção de sentidos do texto, destacando a autonomia do sujeito.

Neste trabalho, evidenciamos a relevância da escola como preceptora de bons leitores, lembrando que esta é uma tarefa a ser explorada e compartilhada pelos diversos atores que compõem o contexto escolar, incluindo família e comunidade, afinal todos são essenciais no desenvolvimento e na formação dos estudantes. Para que isso ocorra de maneira satisfatória e eficaz, é indispensável considerar a realidade sociointeracional dos discentes, uma vez que a abordagem de temas diversos e o respeito a diferentes opiniões devem ser práticas cotidianas na sala de aula. Dentro desse contexto, o professor tem o papel basilar de perpassar os possíveis conflitos e articular tarefas pedagógicas que encorajem o exercício do trabalho coletivo e da reflexão sobre a vida, sobre si e sobre o outro.

Nesse propósito, foram abordadas estratégias de leitura e escrita, dando significância às características do texto artigo de opinião, levando em conta aspectos importantes como coesão e coerência e, especialmente, o caráter argumentativo desse gênero discursivo, que reflete fatos do mundo no qual o aluno está inserido. Para tal, foi construída uma proposta de sequência didática com atividades de leitura e interpretação de texto (incluindo os gêneros reportagem e notícia) que abarcaram as estruturas composicionais do gênero artigo de opinião, como também a utilização

de estratégias educacionais que potencializaram o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos.

A decisão de trabalhar com artigo de opinião foi ancorada no fato de esse gênero discursivo permitir contato com diversos assuntos e opiniões do dia a dia, aproximando o texto da realidade do aluno e proporcionando-lhe uma leitura crítica de sua realidade social. Assim, o estudo desse gênero nas aulas de língua portuguesa promove a prática da leitura e da escrita autônomas e críticas.

Para além de apenas uma produção de texto, este trabalho pretendeu fazer com que os alunos percebessem todo o caminho que se percorre para o desenvolvimento de uma escrita. Acreditamos que esse objetivo foi alcançado, uma vez que cada aluno que finalizou a atividade conseguiu identificar cada uma das etapas e concluir o que estávamos propondo. Nesse sentido, acreditamos que foi um trajeto realmente construído de forma coletiva e acolhida por uma grande parte dos alunos. Infelizmente, tivemos alguns estudantes que, por motivos diversos, não completaram as tarefas propostas, o que nos permitiu uma reflexão sobre as diferentes razões que acarretaram isso, perpassando pela nossa própria prática docente, em como contribuímos para que alguns alunos não se sentissem contemplados por nossa proposta de trabalho. Esse momento de autoavaliação nos permitiu repensar algumas das nossas práticas cotidianas posteriores, o que é bastante positivo para nossa aprendizagem enquanto docentes.

Certamente, não há neste trabalho uma pretensão conclusiva a respeito da prática de leitura e escrita em sala de aula, mas pretende, sim, contribuir para o exercício de novas formas de propor e desenvolver a realização de leitura e escrita na sala de aula, que pense para além do contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. **Um olhar objetivo para produções escritas:** analisar, avaliar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012.

ARRUDA, Soeli Aparecida Rossi de, e PETRONI, Maria Rosa Petroni. **Gêneros Discursivos:** uma reflexão necessária para o ensino de leitura e escrita na EJA. VSIGET, RS, 2009. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/arquivos/uma_reflexao_necessaria_para_o_ensino_de_leitura_e_escrita_na_eja.pdf. Acesso em: 13 de janeiro de 2023.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico –** O que é, como se faz. São Paulo. Ed. Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____, Mikhail. **Gêneros do Discurso.** Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Trabalhando com artigo de opinião:** revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ensino de primeira à quarta série. Língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ Michele e SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita:** Apresentação de um procedimento. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DUARTE, Rafael. **Raízes da Violência.** Racismo e miséria marcam história de quilombola agredido no RN. O Globo. Rio de Janeiro, p.8. Disponível em: t.me/Brasiljornais. Acesso em: 10 de fevereiro de 2022.

FIORIN, J. L. **Linguística e pedagogia da leitura**. Belo Horizonte: Scripta, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____, João Wanderley. organizador; **O texto na sala de aula.** Milton José de Almeida. [et al.]. - 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011. il. - (Na sala de aula)

_____, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo, SP: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

HALLIDAY, M.A.K. & HASAN, Rugaia. ***Cohesion in English.*** London: Longman, 1976.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 10. Ed. Campinas/SP: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____, Ingedore Villaça. **A coesão textual.** 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH Ingedore Villaça, ELIAS Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio**. Gêneros textuais:** definição e funcionalidade. In: Gêneros textuais e ensino. 1. ed. Ângela Paiva Dionísio, Anna Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs). Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

_____, Luiz Antônio**. Gêneros textuais:** definição e funcionalidade. In: Gêneros textuais e ensino. 2. ed. Ângela Paiva Dionísio, Ana Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs). São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____, Luiz Antônio. **Linguística textual:** o que é e como se faz. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação:** a Nova Retórica. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PERFEITO, Alba Maria. **Artigo de opinião:** análise linguística. In: CONALI – CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGENS EM INTERAÇÃO. 1., Maringá, 2006.

ROJO, Roxane. **A prática da linguagem em sala de aula:** praticando os PCNs. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SANTOS, Josefina Serra dos. Denise da Costa Eleutério. Neusa Maria. **Brasil e o sistema racista.** Correio Braziliense. Distrito Federal,11 de julho de 2020. Seção opinião. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniao/2020/07/11/internas_opiniao,871316/artigo-brasil-e-o-sistema-racista.shtml. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

SEDU (Secretaria de Educação), **Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo** (Paebes). Espírito Santo, 2019.

SILVA, OLIVEIRA & SILVA, Michele Maria da, Guilherme Saramago de, Glênio Oliveira da. **A Pesquisa Bibliográfica nos Estudos Científicos de Natureza Qualitativos.** Publicado em Revista Prisma. Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 91-109, 2021. Acessado em Setembro de 2024.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução Claudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

ANEXO I

NA WEB

AMAZÔNIA
O pior agosto em dez anos
Desmatamento atinge maior área para o mês desde 2011, segundo Imazon

RAÍZES DA VIOLÊNCIA

Racismo e miséria marcam história de quilombola agredido no RN

RAFAEL DUARTE
Correspondente
NATAL

"Me arrastou pela corda. Passei dois dias com o olho roxo. Foram chutes, socos, pisões nas costas"

Francisco Luciano Simplício, quilombola amarrado e agredido por comerciante em Portalegre

"A gente tinha em mente que o negro era sempre para sofrer perseguição"

Maria de

Até o século XIX, as pessoas escravizadas eram castigadas com chicotes e os quilombos se formaram para escapar deste e de outros tipos de violência. No século XXI, essa tortura voltou a ser aplicada no quilombola Francisco Luciano Simplício, de 23 anos, por mais de uma hora. O jovem negro, órfão e dependente de álcool contou ao GLOBO como um comerciante de Portalegre, no interior do Rio Grande do Norte, o amarrou e o espancou.

A agressão teve cenas filmadas e se disseminou nas redes sociais. O empresário Alberan de Freitas Epifânio foi preso mas não ficou atrás das grades. No canto da sala de uma casa sem reboco, atrás do matadouro municipal de Riacho da Cruz, a

RAFAEL DUARTE

Acesse o Canal no Telegram: t.me/Brasilhoje

O quilombola conta que teve a camisa retirada para o espancamento, depois de ter sitiado uma pedra na porta de madeira da loja de Alberan porque lhe negaram carne e cachaça de um churrasco que o acusado fazia com amigos.

— Ele ficou dando (golpes de corda) em mim. Me arrastou pela corda. Passei dois dias com o olho roxo. Foram chutes, socos, pisões nas costas — recorda Luciano, acrescentando que Alberan foi ajudado pelo servidor público André Barbosa.

CHUTE NOS GENITAIS

Segundo o quilombola, André o segurou e lhe deu ao menos um chute nos genitais. O comerciante e o amigo tiveram a prisão preventiva decretada. Alberan foi detido na sexta-feira. O servidor chegou a ser considerado foragido. Mas o Ministério Público foi contrário à continuidade da prisão, alegando que os acusados têm bons antecedentes, e o comerciante foi solto.

Alberan foi denunciado por outro episódio de racismo: em junho de 2020, teria chamado Saulo Mikael Vieira Rocha de "nego safado", "nego b...", e dito "suma do meu comércio que nem de nego eu gosto". Como ainda não há uma sentença deste caso, o comerciante, perante a Justiça, tem bons antecedentes. Luciano recorda que, abordado por moradores que pediam a ele que parasse a surra, Alberan ameaçava a todos, dizendo que, "se insistissem, me soltaria e amarraria outra pessoa em meu lugar".

O delegado responsável pelo caso, Cristiano Zadrozny, considera que Luciano foi torturado. Mas o advogado dos dois acusados, Genilson Pinheiro de Morais, disse que Alberan teria agido "no calor da emoção do momento" após ser ameaçado por Luciano:

— Alberan foi agredido com palavras por esse cidadão. Ele ameaçou dar cinco facadas em Alberan e está sendo processado por lesão corporal.

Luciano Simplício nasceu no Quilombo do Pêga. Está desempregado e estudou até a 4ª série, mas não sabe ler nem escrever. Órfão, herdou a casa dos pais e conta com a ajuda financeira de uma irmã. Tem duas passagens pela polícia: uma por furto de motocicleta e outra por dirigir embriagado. Nasceu em um dos quatro quilombos de Portalegre, município com a maior concentração destes povoados no estado, que tem 33 comunidades certificadas.

"HORA DOS MISERÁVEIS"

Até meados dos anos 1970, brancos e pretos não frequentavam os mesmos espaços em Portalegre. Era comum que os negros só descessem dos quilombos para a cidade aos domingos. Nas festas no Mercado Público ou nos clubes, só podiam entrar depois que os brancos deixassem o local. Na saída das escolas, os filhos dos brancos eram liberados primeiro para que não se misturassem aos negros.

Maria de Fátima Gomes, a dona Daza, líder do Quilombo do Sobrado, diz que o racismo era naturalizado nos próprios quilombos, por falta de informação:

— A gente tinha em mente que o negro era sempre para sofrer perseguição. Imaginávamos que, se era branco, tínhamos que abrir espaço para passar, por exemplo. Os negros não podiam entrar nas festas enquanto os brancos estivessem lá. Os portões para nós só abriam depois das 2h da madrugada, a "hora dos miseráveis". Era quando os brancos já tinham ido embora depois de curtir o sanfoneiro. Só ficavam os brancos passivos, que não queriam briga — rememora.

O Quilombo do Pêga foi fundado há mais de 100 anos. Atualmente, tem 60 famílias e mais de 200 pessoas. Boa parte das casas abriga duas famílias, com até nove moradores. A maioria trabalha no plantio de mandioca, feijão e milho. Os quilombos na região se formaram com a fuga de negros escravizados ou recém-libertos dos engenhos do Apodi e arredores. Como Portalegre fica em uma serra, era o esconderijo ideal. Atualmente, além do Sobrado e do Pêga há ainda no município, certificados, os quilombos de Lajes e Arrojado.

As ocupações das terras inabitadas pela comunidade negra ao longo de décadas não impediram o avanço da elite de Portalegre pelos sítios onde estão os quilombos. Não são raros os relatos de venda de terrenos por quilombolas em troca de farinha e cachaça:

— Daí vêm muitos dos problemas com o alcoolismo — diz o quilombola Aercio de Lima, subcoordenador de Povos e Comunidades Tradicionais do Governo do Rio Grande do Norte.

Aercio nasceu no Quilombo Sobrado, vizinho do Pêga. Ele afirma que não consegue dormir desde que assistiu às imagens em que Luciano é agredido. Aercio foi quem levou o caso para a Ouvidoria da Secretaria de Estado das Mulheres, da Juventude, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos:

— Isso não vai ficar impune — promete, acrescentando que se lembra de Luciano, antes da pandemia, puxando uma quadrilha junina. — É um menino muito bom. Gostava tanto de quadrilha que chegava a ir a pé da cidade até o quilombo.

Luciano é o caçula de cinco irmãos, três mulheres e dois homens. Os pais, Maria José Belmiro e Francisco Simplício, nasceram no Pêga e viviam em conflito. Quando conheceu Maria José, o pai de Luciano era viúvo e tinha 73 anos, e a mãe, 40 anos. A mãe tinha a saúde mental abalada e tendências suicidas. O pai morreu em 2007, tentando ser atendido em uma clínica. A mãe, pouco depois, em outra cidade, Pau dos Ferros, longe dos filhos.

Depois de morar um tempo com tios em Araguaçu, em Tocantins, Luciano voltou a Portalegre. A irmã conta que mandava dinheiro e conseguiu comprar moto e celular para Luciano que, ao regressar, vendeu os bens para comprar bebida.

Logo depois de ser entrevistado, Luciano foi mandado pela prefeitura de Portalegre para exames numa clínica de dependentes de álcool e outras drogas. O quilombola pediu para ser internado. Ele diz que sairá de Portalegre assim que tiver alta:

— Vou para a casa da minha tia no Tocantins — planeja o quilombola.

ANEXO II

Em carta-manifesto a reitoria, alunos da UFRGS cobram expulsão de doutorando indiciado por racismo.

Mais de 40 diretórios acadêmicos e movimentos sociais assinam documento enviado nesta sexta-feira; grupo pede à universidade prioridade no caso que envolve Álvaro Hauschild

Rodrigo Castro

23/10/2021 - 14:39 / Atualizado em 23/10/2021 - 15:04

Álvaro KörbesHauschild é investigado por suspeita de racismo Foto: Reprodução

RIO - Mais de 40 diretórios acadêmicos e movimentos sociais encaminharam nesta sexta-feira uma carta-manifesto à reitoria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) na qual pedem a expulsão do doutorando Álvaro Hauschild, indiciado por racismo, e cobram prioridade ao caso. O documento também foi submetido ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPG-Filosofia) e ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH).

Na carta à qual o GLOBO teve acesso, estudantes e entidades exigem um "firme e real compromisso da universidade ao enfrentamento de qualquer ato de discriminação racial" e afirmam que não basta emitir notas de repúdio. O grupo pede ainda que o processo disciplinar instaurado seja tratado com celeridade.

"Não há mais qualquer espaço, dentro ou fora da Universidade, para a repugnante e esdrúxula ideia de supremacia racial! É exaustivo e inaceitável que se aceite esse pensamento ou que se permita que ganhe espaço em nossa sociedade. Não podemos aceitar que exista ideias tão cruéis afirmando que uma 'etnia deve ser superior a outra" ou qualquer outra concepção de que "o discurso de ódio se

configure como opinião'. Isso não faz parte de uma democracia fundada em direitos fundamentais, razão pela qual não deve ser tolerado", diz a carta.

Os acadêmicos organizavam desde a semana passada um abaixo-assinado pelo desligamento de Hauschild. A mobilização contava com 2.361 assinaturas até esta sexta-feira. A ideia é apresentar o documento na próxima reunião do Conselho Universitário, órgão colegiado legislador de maior poder dentro da universidade.

Em resposta à carta, o PPG-FIL afirmou que tem "tomado todas as medidas que julgamos em nosso poder a respeito do mesmo, bem como de condutas associadas anteriores". O coordenador do programa, Renato Fonseca, diz ainda que se apresentou como testemunha por iniciativa própria após a instauração do inquérito policial.

CASTRO, Rodrigo. Alunos da UFRGS cobram expulsão por racismo. O Globo,2021. p.10.Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/em-carta-manifesto-reitoria-alunos-da-ufrgscobram-expulsao-de-doutorando-indiciado-por-racismo-1-25249006.

ANEXO III

Artigo: Brasil e o sistema racista

"O conceito de raça é usado para segregar e oprimir uma população que, ainda hoje, é invisibilizada, tendo os direitos humanos violados"

Josefina Serra dos Santos*, Denise da Costa Eleutério*, Neusa Maria. Postado em 11/07/2020 04:14

A morte do povo preto não pode continuar passando despercebida. Mas o que esperar de uma sociedade racializada? O genocídio da população não branca transforma em estatísticas vidas que se perderam sem chance de defesa. Ser negro é marcador social. E quem é negro sente na pele a dor de ser negro em um país onde o racismo prevalece. A Lei n; 7.716, de 1989, de autoria do deputado Carlos Alberto de Oliveira, daí ser mais conhecida como Lei Caó, criminaliza o racismo e possibilita ferramentas que poderiam mudar o cenário de violência atual. Mas o que faz uma lei valer é o uso. Ela precisa ser popularizada, trabalhada nas escolas e nas bases para que os jovens tenham conhecimento dela e se apropriem de seus efeitos. Até quando uma mãe preta vai chorar?

Há uma hierarquização, uma sociedade hegemônica que alimenta as desigualdades sociais, omitindo da população preta o acesso aos seus direitos, deixando-a à margem, em situação de risco e vulnerabilidade social. Naturalizando, diariamente, a morte dos jovens negros, que continuam tombando diante de um quadro generalizado de violência e opressão.

Não podemos ficar omissos frente a tantas atrocidades. Precisamos desconstruir as estruturas excludentes que se retroalimentam e mantêm a desigualdade, a apartação social e nos insere em uma inclusão perversa, matando irmãos nossos, tirando-nos a liberdade de ser quem somos, de construir nossa identidade e vivê-la de forma plena. A sociedade questiona a legitimidade de nossas ações, cultura e etnia, não levando em conta que o Brasil é o segundo país do mundo em população negra. Uma população que é de luta, resistência, mas que, infelizmente, ainda hoje perde vidas em razão de desigualdades e injustiça.

O conceito de raça é usado para segregar e oprimir uma população que, ainda hoje, é invisibilizada, tendo os direitos humanos violados. O racismo estrutural simbolicamente mantém o povo preto no tronco. Sem voz e anestesiado pelo sofrimento psíquico, leva com ele as dores de ser negro em um país patriarcal, machista, racista e classista. O artigo 5; da Constituição Federal de 1988 diz que somos iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza. E que a prática do racismo constitui crime inafiançável. Direitos que não são respeitados. Há no Brasil uma coisificação. Negros e negras deixam de ser vistos como pessoas e são tratados como coisas, deixando à mostra uma sociedade cruel e desumana adoecida por padrões e valores deturpados que julgam e condenam pessoas por sua cor, raça e classe.

As mulheres negras lutam contra machismo, racismo e exclusão. Há diferença enorme nas construções sociais de ser mulher e ser mulher negra. Existe uma desigualdade histórica que privilegia a população branca em detrimento da não branca. A nossa sociedade embasa comportamentos racistas e discriminatórios que se perpetuam e seguem ceifando vidas inocentes.

Precisamos lutar por uma sociedade mais justa, que se organiza no sentido de superar as injustiças sociais. A luta antirracista é de todos nós. Precisamos nos indignar e deixar claro para a sociedade que não admitimos racismo, não toleramos, e nada nem ninguém vai nos silenciar.

Nós, brasileiros, somos descendentes, sim, de povos africanos, e reconhecer nossa ancestralidade é passo importante para termos o direito à cidadania e lutarmos por políticas afirmativas. É inconcebível que, em pleno século 21, continuemos

ignorantes em relação à cultura, etnia e tradições do povo preto. Ser negro transcende a cor. A ignorância gera preconceito racial que se manifesta de forma violenta, como os assassinatos dos jovens negros e a destruição das casas religiosas tentando tirar do negro a identidade. A exclusão viola o principal direito humano, que é o direito à vida, e coloca a população não branca em uma realidade de terror e sofrimento, em que se tornam apenas dados estatísticos.

E todas essas situações reais de lutas e sofrimento são naturalizadas socialmente, impedindo a população negra de ter acesso a direitos humanos fundamentados, instituídos e efetivados. Para que haja mudança, lutemos por um Brasil melhor, sem racismo e com igualdade plena. Esse é nosso compromisso. E nossa esperança.

*Membros da Comissão da Igualdade Racial da OAB-DF

Fonte: **“Brasil e o sistema racista”, disponibilizado em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniao/2020/07/11/internas_opiniao,871316/artigo-brasil-e-o-sistema-racista.shtml**