

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

**SLEIMAN VIEIRA MACHADO NUNES**

**AS RELAÇÕES DE INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Vitória  
2019

SLEIMAN VIEIRA MACHADO NUNES

**AS RELAÇÕES DE INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

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

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes

Vitória  
2019

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

N972r Nunes, Sleiman Vieira Machado.  
As relações de intertextualidade no ensino fundamental II / Sleiman  
Vieira Machado Nunes. – 2019.  
179 f. : il. ; 30 cm

Orientador: Antônio Carlos Gomes.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo,  
Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2019.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Intertextualidade. 3. Análise do  
discurso. 4. Ensino Fundamental. 4. Interpretação de textos – Estudo e  
ensino. I. Gomes, Antônio Carlos. II. Instituto Federal do Espírito Santo.  
III. Título.

CDD: 372.4

SLEIMAN VIEIRA MACHADO NUNES

**A LEITURA A PARTIR DAS RELAÇÕES DE INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

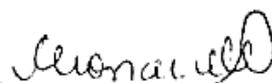
Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Nacional Profissional em Ensino de  
Letras do Instituto Federal do Espírito Santo,  
como requisito parcial para obtenção do título  
de Mestre em Letras.

Aprovada em 15 de fevereiro de 2019

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
Doutor Antonio Carlos Gomes  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Orientador

  
Doutora Fernanda Borges Ferreira de Araújo  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Membro Interno

  
Doutora Cleonara Maria Schwartz  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Membro Externo

SLEIMAN VIEIRA MACHADO NUNES

NUNES, Sleiman Vieira Machado; GOMES, Antonio Carlos. **Oficina de Intertextualidades**: reunindo leitores de palavras e de mundo no ensino fundamental II em busca de conhecimentos. Vitória. Ifes, 2019. 54 p (E-book. 1.ed, Edifes).

Produto final apresentado ao Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Letras.

Aprovado em 15 de fevereiro de 2019

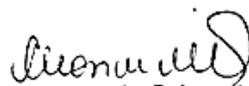
**COMISSÃO EXAMINADORA**



Doutora Fernanda Borges Ferreira de Araújo

Instituto Federal do Espírito Santo

Membro Interno



Doutora Cleonara Maria Schwartz

Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Externo

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Governo do Partido dos Trabalhadores porque, em suas realizações pela melhoria da educação brasileira, criou o Mestrado Profissional em Letras, modalidade de Pós-Graduação stricto sensu, com o qual meu aprendizado foi enrobustecido.

À doutora Letícia Queiroz de Carvalho, que, com sensibilidade incrível, incentivou-me a permanecer no curso, quando eu, por incontáveis motivos já havia desistido dele.

Aos professores do curso que, com afeto e paixão, instruíram-me na caminhada.

Aos colegas do curso que trouxeram seus conhecimentos a fim de compartilhar e fazer todos crescerem com seus pontos de vista.

À minha mulher, companheira de duras batalhas, sem a qual meus dias nesta terra seriam insuportáveis.

A todos quantos que, de algum modo, contribuíram para a feitura deste trabalho, em especial, aos professores Dra. Andreia Delmaschio, Dra. Fernanda Borges e Dr. Raimundo Nonato, pelas contribuições durante a qualificação do projeto. E, ainda, a Dra. Cleonara Schwartz pela disponibilidade em participar da avaliação final.

Finalmente, agradeço ao professor orientador Dr. Antônio Carlos Gomes, pela paciência e mediação, a quem devo minhas novas experiências acadêmicas.

Ser professor é a arte de aprender todos os dias com quem você achou que iria ensinar. É dedicar-se a outro para o ver brilhando mais do que você. É sentir ansiedade a cada dia, pensando "qual será a diversão de amanhã? Como será que vai ser o fim de semana deles sem mim?". Enfim ser professor é a arte de fazer arte.

Iara Bites

## RESUMO

Este trabalho, desenvolvido no programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras), cuja linha de pesquisa é Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes, tem pretensão de facilitar aos alunos o acesso aos saberes necessários relativos à competência e habilidades em leituras, com estratégias por meio das quais exerçam a sua potencialidade nos processos de compreensão e interpretação dos textos relacionados ao assunto eleito por todos os participantes (professor e alunos). Desse modo, esses atores serão inseridos em uma prática social cujo escopo leva a reconhecer o universo discursivo não só daquilo que se lê, mas de todo o repertório materializado pela conexão com outros textos – inclusive com sua própria história de vida – versando sobre uma mesma temática, em um ritmo de atualização e compreensão importantes para a elaboração e a reelaboração de significados. Toda a pesquisa foi contextualizada e justificada por um referencial teórico com base, principalmente, nos ensinamentos de Mikhail Bakhtin, Julia Kristeva e Ingedore Villaça Koch, entre outros, focando o fenômeno da intertextualidade, cujo conceito é imprescindível para a elaboração e implementação da sequência de atividades que foram sistematizadas em forma de produto educacional com o qual se espera poder criar um ambiente estimulante para outros estudiosos que, ao acessarem os textos, possam ter um comportamento ativo e responsivo, posicionando-se com relação as informações, para expandirem visões de mundo e, ao mesmo tempo, produzirem conhecimento.

Palavras-chave: Intertextualidade. Leitura. Compreensão. Interpretação de texto.

## **ABSTRACT**

This work, developed in the Postgraduate Master's Program in Literature (Profletras), whose line of research is Textual Reading and Production: social diversity and teaching practices, aims to facilitate students access to the necessary knowledge related to competence and skills in reading, with strategies through which they exercise their potential in the processes of understanding and interpretation of texts related to the subject chosen by all participants (teacher and students). In this way, these actors will be inserted in a social practice whose scope leads to recognize the discursive universe not only of what is read, but of the whole repertoire materialized by the connection with other texts - including their own life story - thematic, in a rhythm of update and understanding important for the elaboration and the reelaboration of meanings. All the research was contextualized and justified by a theoretical reference based mainly on the teachings of Mikhail Bakhtin, Julia Kristeva and Ingedore Villaça Koch, among others, focusing on the phenomenon of intertextuality, whose concept is essential for the elaboration and implementation of the sequence of activities that have been systematized in the form of an educational product with which it is hoped to create a stimulating environment for other scholars who, when accessing the texts, can be active and responsive, positioning themselves in relation to information, to expand worldviews and at the same time produce knowledge.

Keywords: Intertextuality. Reading. Understanding. Text interpretation.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Alunos lendo o texto “A vida de Sandro nas ruas” .....	114
Figura 2 – O líder comunitário Fininho, com uma das cartas nas mãos, o professor professor e alguns alunos da oficina .....	125
Figura 3 – Charges.....	133

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos sobre intertextualidade .....	22
--	----

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>EXERCITANDO A INTERTEXTUALIDADE COM OUTRAS PESQUISAS</b> ..	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>BASES TEÓRICO-REFERENCIAIS DA INTERTEXTUALIDADE</b> .....	<b>28</b>
3.1	CONCEPÇÕES SUBJACENTES À INTERTEXTUALIDADE .....	28
3.1.1	<b>Concepção de linguagem</b> .....	28
3.1.2	<b>Concepção de leitura</b> .....	31
3.1.3	<b>Concepção de texto</b> .....	34
3.2	NOÇÕES E INTER-RELAÇÕES DA INTERTEXTUALIDADE .....	37
3.2.1	<b>Noção de intertextualidade</b> .....	37
3.2.2	<b>Intertextualidade e leitura</b> .....	40
3.2.3	<b>(Re)leitura como processo de intertextualidade</b> .....	42
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA DE ABORDAGEM</b> .....	<b>47</b>
4.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	47
4.2	DESCRIÇÃO SÓCIO-POLÍTICA DO CAMPO DA PESQUISA .....	49
4.3	PASSO A PASSO DA PESQUISA EMPÍRICA.....	53
<b>5</b>	<b>A INTERTEXTUALIDADE NO CHÃO DA ESCOLA</b> .....	<b>56</b>
5.1	O DESTAQUE PARA A ORALIDADE NAS OFICINAS .....	57
5.1.1	<b>O público</b> .....	59
5.1.2	<b>A finalidade</b> .....	60
5.1.3	<b>O conteúdo</b> .....	61
5.1.4	<b>A forma</b> .....	62
5.2	PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO .....	62
5.2.1	<b>Oficina 1: O negro na sociedade brasileira</b> .....	62
5.2.1.1	Planejamento da oficina “O negro na sociedade brasileira” .....	63
5.2.2	<b>Oficina 2: João e Maria</b> .....	66
5.2.2.1	Planejamento da oficina “João e Maria” .....	66
5.2.3	<b>Oficina 3: O sonho dos ratos</b> .....	68
5.2.3.1	Planejamento da oficina “O sonho dos ratos” .....	69
5.2.4	<b>Oficina 4: Homofobia: uma ilha cercada por ignorância</b> .....	70
5.2.4.1	Planejamento da oficina “Homofobia: uma ilha cercada por ignorância” .....	71
5.3	EXECUÇÃO E DETALHAMENTO DE UMA OFICINA .....	72
5.3.1	<b>Primeiro momento</b> .....	73

5.3.1.1	Análise do texto 01 de aluno .....	77
5.3.1.2	Análise do texto 02 de aluno .....	78
5.3.1.3	Análise do texto 03 de aluno .....	80
5.3.1.4	Análise do texto 04 de aluno .....	82
5.3.1.5	Conclusão .....	84
<b>5.3.2</b>	<b>Segundo momento</b> .....	<b>85</b>
5.3.2.1	Análise do texto 05 de aluno .....	91
5.3.2.2	Análise do texto 06 de aluno .....	92
5.3.2.3	Análise do texto 07 de aluno .....	94
5.3.2.4	Conclusão .....	95
<b>5.3.3</b>	<b>Terceiro momento</b> .....	<b>95</b>
5.3.3.1	Análise do texto 08 de aluno .....	96
5.3.3.2	Análise do texto 09 de aluno .....	97
5.3.3.3	Análise do texto 10 de aluno .....	97
5.3.3.4	Análise do texto 11 de aluno .....	98
5.3.3.5	Conclusão .....	99
<b>5.3.4</b>	<b>Quarto momento</b> .....	<b>100</b>
5.3.4.1	Análise do texto 12 de aluno .....	105
5.3.4.2	Análise do texto 13 de aluno .....	107
5.3.4.3	Análise do texto 14 de aluno .....	108
5.3.4.4	Análise do texto 15 de aluno .....	109
5.3.4.5	Conclusão .....	111
<b>5.3.5</b>	<b>Quinto momento</b> .....	<b>111</b>
5.3.5.1	Análise do texto 16 de alunos .....	112
5.3.5.2	Análise do texto 17 de alunos .....	113
5.3.5.3	Análise do texto 18 de alunos .....	114
5.3.5.4	Análise do texto 19 de alunos .....	115
5.3.5.5	Análise do texto 20 de alunos .....	116
5.3.5.6	Conclusão .....	116
<b>5.3.6</b>	<b>Sexto momento</b> .....	<b>118</b>
5.3.6.1	Conclusão .....	122
<b>5.3.7</b>	<b>Sétimo momento: pesquisa de satisfação dos moradores do bairro</b> ..	<b>122</b>
5.3.7.1	Análise do texto 21 de aluno .....	126
5.3.7.2	Análise do texto 22 de aluno .....	127

5.3.7.3	Análise do texto 23 de aluno .....	128
5.3.7.4	Análise do texto 24 de aluno .....	129
5.3.7.5	Conclusão .....	130
<b>5.3.8</b>	<b>Oitavo momento .....</b>	<b>131</b>
5.3.8.1	Conclusão .....	134
<b>6</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL – PARTE DESTE RELATÓRIO .....</b>	<b>135</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>137</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>141</b>
	<b>ANEXOS</b>	
	ANEXO A - Texto 01 de aluno.....	145
	ANEXO B - Texto 02 de aluno.....	146
	ANEXO C - Texto 03 de aluno .....	147
	ANEXO D - Texto 04 de aluno .....	148
	ANEXO E - Texto 05 de aluno.....	150
	ANEXO F - Texto 06 de aluno.....	152
	ANEXO G - Texto 07 de aluno .....	154
	ANEXO H - Texto 08 de aluno .....	155
	ANEXO I - Texto 09 de aluno .....	156
	ANEXO J - Texto 10 de aluno .....	157
	ANEXO K - Texto 11 de aluno.....	158
	ANEXO L - Texto 12 de aluno .....	159
	ANEXO M - Texto 13 de aluno .....	161
	ANEXO N - Texto 14 de aluno .....	163
	ANEXO O - Texto 15 de aluno .....	165
	ANEXO P - Texto 16 de aluno.....	169
	ANEXO Q - Texto 17 de aluno .....	170
	ANEXO R - Texto 18 de aluno .....	171
	ANEXO S - Texto 19 de aluno.....	172
	ANEXO T - Texto 20 de aluno.....	173
	ANEXO U - Texto 21 de aluno .....	174
	ANEXO V - Texto 22 de aluno.....	176
	ANEXO W - Texto 23 de aluno.....	177
	ANEXO X - Texto 24 de aluno.....	178

## 1 INTRODUÇÃO

*“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.”*

Paulo Freire

Eu costumava ir à biblioteca municipal de Vila Velha, quando ainda era adolescente. Lá descobri o Bruxo do Cosme Velho. Seus contos eram o meu interesse. “A cartomante”, “Pai contra mãe” ou “A igreja do Diabo”, assim como tantas outras obras, foram despertando em mim um interesse pela carreira de professor de Língua Portuguesa. Fascinou-me ter encontrado nas obras machadianas formulações acabadas de alguns de meus pensamentos, que, incipientes, tinham o hábito de permanecer na intuição ou, se emergiam, emergiam por palavras mal compostas. Eu sabia, por exemplo, que problemas todos temos e que os dimensionamos a depender de nosso estado de espírito, que, na maioria das vezes, está predisposto a vitimizações. Para essas circunstâncias em que ficam evidentes as dificuldades de as pessoas lidarem com seus problemas, preferindo a autocomiseração à reação, o escritor conseguia, por exemplo, traduzir esse vicioso traço humano com a simples, mas refinada ironia “toda dor é imensa”. Ou, com um “não te irrites se te pagarem mal um benefício: antes cair das nuvens do que de um terceiro andar”, demonstrando excepcional capacidade de criar efeitos de estilo (ainda que) quebrando simetrias semânticas, uma das marcas desse escritor, cuja interpretação de planos sempre fora um dos articuladores de seus discursos, em geral impregnados de ironia.

Influenciado, portanto, por Machado de Assis e desejoso de conhecer mais a fundo o mundo das Letras, foi que, em 1997, ingressei na Universidade Federal do Espírito Santo, no curso de “Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa”. Engatinhando ainda nos primeiros aprendizados, ou seja, com pouco ou nenhum preparo ou experiência, eu já ensinava a alunos de escolas da periferia, classe social para a qual leciono até hoje, sem nunca ter ensinado a crianças dos centros urbanos ou que tenham condições socioeconômicas a que se podem chamar de dignas.

Os primeiros contatos com esses alunos foram essenciais para que eu pudesse confirmar minhas concepções sobre ensinar e aprender a língua materna. Mas nem por isso deixo de reconhecer o erro do Estado em contratar alguém cujas qualificações estavam aquém do exercício. Naqueles dias e ainda hoje, a falta de compromisso dos governantes com a Educação não tem garantido aos cidadãos as ferramentas de que precisam para derrubar os obstáculos sociais, culturais, econômicos e políticos que mantêm a exclusão e a desigualdade. O acesso à educação e à igualdade de oportunidades só será possível caso nossos “representantes” não representem apenas a elite deste país – algo que sempre ocorreu –, mas principalmente aquelas pessoas para quem, historicamente, o ensino de qualidade jamais fora oferecido, por ser considerado não como um investimento que permitiria uma melhora na situação global de nossa sociedade, mas despesas que precisam ser contidas.

O contexto de emergência daqueles para quem lecionava nos primeiros anos de minha profissão fez-me, a grande custo, compreender a importância de meu papel social. Ao conviver com pessoas de comunidades excluídas, para quem falta o básico à sobrevivência, ou seja, a quem se nega dignidade humana, entendi que, no dia a dia de meu exercício, jamais poderia faltar de minha parte o respeito e o compromisso com os alunos, o que significava, entre muitas ações, levar a essa gente ensinamentos importantes que lhes ampliassem as expectativas de transformação de vida. Mesmo não o conhecendo, já me repercutiam as palavras de Paulo Freire, que afirmava ser difícil a mudança, mas não impossível.

Essas minhas afirmações, ditas assim podem soar frias e afetadas, pois vivemos em uma sociedade cujo costume é o de cultivar as formalidades da boa aparência e da boa convivência. Mas, comigo, é possível que elas, as minhas palavras, nem consigam traduzir a profundidade de minha boa vontade em colaborar com as transformações sociais de que precisamos, ainda que por microrrevoluções.

E foi exatamente por isso, porque ajo conforme minhas convicções, que há alguns anos quase morri assassinado, quando tentei proteger um aluno do espancamento feito por um agente público do Estado. Talvez não devesse levar ao pé da letra este pensamento de Freire, que disse “ser fundamental diminuir a distância entre o que

se diz e o que se faz, de tal maneira, que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (FREIRE, 2013, p. 63). Por causa da violência da qual fui vítima e em decorrência das constantes ameaças de morte, abandonei meu emprego e tive que viver por um ano na corda bamba da sobrevivência, pois me faltavam os recursos necessários à vida cotidiana. Foi assim que, apesar de não ter vivido pobreza extrema, passei a entender perfeitamente o que seja a impossibilidade de viver com tranquilidade nesta sociedade capitalista.

Como tudo passa, esse lamentável episódio de minha vida também se foi, vindo outros de igual ou menor intensidade que me fizeram compreender a importância de contribuir com a sociedade, em especial com parte dela que, muito afetada pelas injustiças, e por causa disso mesmo, tem dificuldade não só de perceber a Educação como elemento primordial para a libertação da apatia que a subjuga, como também para a sua inserção na esfera socioeconômica e política da qual tem sido excluída, de maneira que dificilmente consegue enxergar a sua importância dentro do sistema.

Com essa perspectiva de querer ensinar para que os alunos criem as possibilidades de sua própria produção cultural, continuei meus estudos linguísticos a fim de aprender mais sobre os fenômenos próprios da linguagem e saber lidar melhor com minhas dificuldades no ambiente escolar. Então me matriculei, em 2003, no curso de pós-graduação “Estudos Linguísticos e Ensino de Língua Materna”, na Universidade Federal do Espírito Santo. Ali, com os conhecimentos adquiridos não só com os estudos anteriores, mas também com os assimilados ao longo dos cinco anos dedicados às salas de aula, pude experimentar um aprendizado ainda mais significativo, com professores muito dedicados, dentre os quais devo destacar a professora Doutora Hilda de Oliveira Olímpio, pessoa por quem sentia e sinto muito carinho e de quem pude aprender nuances de uma sintaxe explicada por poucos, mas, especialmente, com quem pude entender o modo como se lida com o fenômeno do ensino e da aprendizagem. Ela era dedicada e gentil para com aqueles a quem ensinava.

Agora, em uma nova etapa de meu percurso acadêmico, tive, com as dificuldades impostas por este momento histórico em que um golpe arrancou dos brasileiros a

esperança de dias melhores – e de mim, em particular, a possibilidade de estudar com qualidade (porque tanto o Estado quanto a Prefeitura, “em nome da crise”, suprimiram o direito à licença-remunerada), tenho, apesar disso, a oportunidade de, cursando o Mestrado Profissional em Letras (Profletras), aprimorar meus conhecimentos, ao mesmo tempo em que espero poder refletir sobre minha vivência e atuação em sala de aula, com o objetivo de conservar a minha prática, se tenho estado em um contexto adequado, ou, provocado pelas reflexões das inevitáveis leituras e discussões realizadas no curso, alcançar a minha maior expectativa, que é aprimorar a minha forma de ensinar e aprender com os alunos, e dar sentido às informações compartilhadas em todas as salas de aula nas quais terei o privilégio de ser o problematizador.

Já no início do curso Profletras – que visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País –, uma questão antiga, mas sempre atual, surgiu em meio às discussões entre os colegas mestrandos: é grande o número de brasileiros que saem do Ensino Fundamental sem compreender um texto, por mais simples que ele seja. Muitas são as pesquisas que atestam o problema e algumas dão conta de que a maioria dos estudantes desse nível não lê com proficiência nem sabe redigir textos adequadamente, o que mostra como nossa realidade social é injusta e como principalmente a gestão pública precisa rever seus conceitos sobre investimentos, chamados por ela de gastos, na área da Educação.

Em meio a várias discussões sobre o tema, lembrei-me de como costumo trabalhar a produção de sentido dos textos lidos com meus alunos em sala de aula. Tenho percebido que os assuntos estudados, sempre discutidos à exaustão, têm sido mais bem assimilados quando se consegue promover a intertextualidade, fenômeno que, manifestando-se de diferentes formas, auxilia sobremaneira na assimilação dos aspectos temáticos em estudo. Essa ação de se perceber o diálogo de um texto com outro, que se complementam, é uma prática cujas variáveis provavelmente podem ser observadas e manipuladas.

Por isso vimos a necessidade de se fazerem estudos mais aprofundados para que se confirme a eficácia dessa forma de ensinar, que acreditamos ser bem

significativa, porque, de fato, é por meio das interligações que construímos ao longo de nossas vidas todo o cabedal de nosso (auto)conhecimento. Linda Hutcheon (1989, p.166) endossa isso, ao afirmar que “é apenas como parte de discursos anteriores que qualquer texto obtém sentido e importância”, por isso vislumbrar apenas a suposta originalidade do texto atual seria um prejuízo para as tentativas de compreensão feitas pelo leitor.

A escolha do tema deste trabalho, contudo, teve outra motivação. Se o texto é um todo coerente entrelaçado de citações surgidas de incontáveis culturas, cada qual carregada de símbolos bem definidores e de particulares leituras de mundo, há uma real possibilidade de, ao se trabalhar as relações intertextuais, levar os alunos a conhecerem de fato a realidade social na qual foram imersos, ao mesmo tempo em que poderão perceber a sua própria existência (autêntica e verdadeira), circunscrita em uma sociedade cujo problema da exclusão social está longe de ser resolvido.

De texto em texto e com o aprofundamento de cada assunto escolhido, acredito que essa forma de ensinar e aprender contribuirá para o crescimento de todos, principalmente no esclarecimento de que as relações de poder, evidentes no sistema capitalista, são tão desiguais, que um pequeno grupo, com o uso da linguagem, vem ocultando a verdade dos fatos e impondo sua visão de mundo.

Daí a importância de se exercitar, a partir da prática da leitura de diferentes textos, em diálogo intertextual, uma possível leitura de mundo em que os alunos-leitores, ao se depararem com diferentes tipos e gêneros textuais, possam, a partir de um posicionamento crítico exercido no trabalho com a intertextualidade, tirar as suas próprias conclusões acerca dos diferentes pontos de vista com os quais pretendem impor-lhes um dado, um fato, um tema, uma informação.

São evidentes as muitas inquietações dos professores de Língua Portuguesa com relação às dificuldades demonstradas pelos alunos no exercício e nos resultados de sua leitura. Embora um dos objetivos da escola seja ensinar a ler, algumas pesquisas vêm mostrando que ela não tem alcançado essa meta. Uma dessas pesquisas mostra que os sinais de baixo desempenho começam a ser vistos já no 3º ano do Ensino Fundamental, fase em que, segundo a Avaliação Nacional da

Alfabetização (2016)<sup>1</sup>, mais da metade dos alunos da rede pública apresenta insuficiência em leitura, problema que se estende até o final do segundo ciclo.

Esses alunos não apresentam, portando, aptidão para interagir com as diversas formas de leitura, tendo, em muitos casos, dificuldades para perceber informações explícitas na superfície dos textos. Menos ainda sabem extrair deles o “não-dito” “escondido” nas entrelinhas, porque têm dificuldades de fazer associação entre o que leem e os conhecimentos já adquiridos ou as experiências vividas, demonstrando, desse modo, incapacidade de compreender e de interpretar.

Os dados do Pisa<sup>2</sup> 2015, divulgados em 2016, indicam essa realidade. O desempenho em leitura dos alunos brasileiros com quinze anos de idade está abaixo da média dos alunos de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), permanecendo o Brasil nas últimas posições. Considerando a gravidade dos índices de proficiência leitora de nosso país, cabe a seguinte indagação: Como aprimorar a leitura e a produção de texto dos alunos no Ensino Fundamental II?

Considerando que muitos textos são trabalhados de forma isolada e que a leitura e a produção de texto pressupõem ilações de ideias, referenciação, paráfrases etc., a hipótese é de que, se o aluno tem mais informações sobre o tema, que pode estar em formas, contextos e fontes diferentes – mas em uma relação de interdependência – o processamento do texto pode ser mais eficiente, uma vez que a retomada de um texto em outro estimula a construção de novos sentidos ou aprimora os já existentes. Há uma infinita reinvenção e repetição de formas e conteúdos, uma rede interminável na qual diferentes sequências, conectadas,

---

<sup>1</sup> Esta é a terceira edição da ANA, realizada entre 14 e 25 de novembro de 2016 em escolas públicas com pelo menos dez estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, naquele ano. Foram aplicados testes de Leitura, Escrita e Matemática. Os de Leitura tinham 20 questões de resposta objetiva, com quatro alternativas cada. O teste de Escrita tinha três questões de resposta construída, por meio das quais o estudante teve de escrever duas palavras de estruturas silábicas distintas, com base em imagem, e produzir um pequeno texto, a partir do comando da questão. E o teste de Matemática tinha 20 questões de resposta objetiva, com quatro alternativas cada.

<sup>2</sup> O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (em inglês: Programme for International Student Assessment - PISA) é uma rede mundial de avaliação de desempenho escolar, realizado pela primeira vez em 2000 e repetido a cada três anos. É coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com vista a melhorar as políticas e resultados educacionais.

transformam-se no amálgama necessário para a formulação de particulares seqüências, seja em conformidade ou em oposição a todas as outras preexistentes, mas sempre compreendida em sua totalidade.

Este trabalho caracteriza-se pela pretensão de garantir aos alunos o acesso aos saberes necessários relativos à produção, à compreensão e à interpretação<sup>3</sup> dessa totalidade, uma vez que apresenta uma maneira de ensinar a Língua Portuguesa por meio da qual são criadas condições que favorecem os alunos, com sua particular experiência de vida, na construção das possíveis interpretações dos textos que lhes serão oferecidos. Estimulados a terem um comportamento responsivo, devem assumir, diante do texto, um posicionamento crítico com relação às informações, de forma a expandirem pontos de vista, ao mesmo tempo em que possam produzir conhecimento e ampliar visões de mundo.

Um dos objetivos que motiva esta pesquisa está em elaborar estratégias que vislumbrem a criação de ambientes adequados nas quais os alunos poderão desenvolver a sua potencialidade na construção dos sentidos dos textos que trarão o assunto eleito por todos os participantes (professor e alunos), envolvendo-os em uma prática social, a leitura, cujo escopo é reconhecer o universo discursivo não só daquilo que se lê, mas de todo o repertório materializado pela conexão entre outros tantos textos – inclusive sua própria história de vida – que trazem a mesma temática, em um ritmo de atualização e compreensão importantes para a elaboração e a reelaboração de significados.

Para alcançar esse objetivo geral julgamos necessário atender outros objetivos mais específicos que são:

---

<sup>3</sup> De acordo com Cabral (1986), a compreensão textual pressupõe, antes de tudo, reconhecimento das regras sintáticas e semânticas da língua usada e das regras textuais. É o processo de apreensão temática do texto, do reconhecimento de seus tópicos principais. Para compreender um texto, é indispensável que o leitor tenha conhecimentos prévios sobre o assunto em questão, de maneira que possa fazer inferências com o repertório de que dispõe para concluir adequadamente. A interpretação, por sua vez, é o processo posterior à compreensão, sem a qual não há possibilidades de se realizar. Essa é a fase de utilização da capacidade crítica do leitor, o momento em que faz julgamentos sobre o que lê. Neste ponto, é importante que se diga que cada leitor, com seu particular conhecimento de mundo, fará interpretações particulares, ocasionando variadas possibilidades de leituras.

- compreender e analisar os conceitos de intertextualidade, a partir de pensadores e teóricos;
- trabalhar a leitura, o diálogo e a interpretação de textos orais e escritos, exercitando o pensar, o questionar e a organização de ideias, por meio de ilações e inferências;
- exercitar produções textuais escritas de tipos variados;
- praticar a expressividade oral e o respeito à fala do outro no momento de interação;
- sedimentar conhecimentos gramaticais;
- construir um produto educacional reunindo as oficinas de intertextualidade utilizadas na pesquisa empírica.

Visando a alcançar esses objetivos, este trabalho foi organizado de maneira que seus primeiros passos foram o de buscar em outras pesquisas as informações mais atuais sobre o tema a ser estudado, a fim de que se definisse com mais acuidade o objeto desta investigação. Posteriormente, apoiando-nos em uma pesquisa bibliográfica, buscamos conceituar linguagem, leitura, texto, intertextualidade e releitura, conceitos basilares que orientaram a pesquisa. Em seguida, apresentamos os procedimentos de que precisamos para a realização desta investigação, a descrição sócio-política do campo de pesquisa e o passo a passo da pesquisa empírica.

## 2 EXERCITANDO A INTERTEXTUALIDADE COM OUTRAS PESQUISAS

Com o propósito de melhor situar o problema desta pesquisa, de maneira a compreender com mais profundidade o que se tem discutido sobre seu tema, apresentamos aqui outras pesquisas para nós relevantes e que tangenciam a proposta de estudo escolhida, descrevendo as formulações dos princípios atribuídos ao tema, feitas por pesquisadores que se empenharam em organizar os conceitos de intertextualidade e dedicaram-se ao estudo desse objeto em diferentes contextos.

Pensando, sobretudo, nas contribuições que deste trabalho poderão advir em favor do conhecimento e de sua aplicabilidade, servimo-nos de alguns artigos científicos e de um trabalho de conclusão de curso para a organização teórica deste estudo, que versará sobre a relevância da intertextualidade para a construção de sentido no exercício da leitura. Todos os trabalhos, pesquisados principalmente no Google Acadêmico e no portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), dedicam-se a desenvolver o conceito de intertextualidade e sua sistemática aplicabilidade no ambiente escolar. O levantamento das produções acadêmicas foi realizado a partir dos descritores intertextualidade/ leitura/ compreensão/ interpretação de texto. Embora tivéssemos utilizado uma dissertação de 1999, fizemos um recorte temporal de 2013 a 2017 porque as produções com conteúdo considerado relevante para nossa pesquisa foram mais recorrentes nesse intervalo de tempo.

De certa forma, por meio desta ação comum de buscar em outras obras as visões que exploram o mesmo tema em diversos contextos, pretendemos ajustá-las à ideia deste trabalho, pois procuramos encontrar nos outros trabalhos relações/vinculações entre aquilo que produziram e o que pretendemos investigar, ou seja, aproveitando do fenômeno discursivo. Afinal, se continuamos a partir de uma pesquisa já começada em outros contextos, estaremos, conscientemente, participando de uma cadeia enunciativa a que se pode chamar, segundo Kristeva (2005), em “Introdução à semanálise”, de rede dialógica da escritura-leitura. Desse modo, então, nosso texto-pesquisa entra na rede de escritura como parte de uma cadeia enunciativa.

Consideramos em nossa busca a intertextualidade, e essa associada a outros

delimitadores como “intertextualidade e compreensão” e “intertextualidade e interpretação”, pois, por ter feito leituras prévias sobre o assunto, pareceram-nos adequadas à investigação.

Quadro 1: Trabalhos sobre intertextualidade

AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA	TIPO
ALMEIDA, Ana Lúcia de Campos	O papel da intertextualidade na construção da leitura crítica	Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas	1999	Dissertação
ALMEIDA, Ana Lúcia de Campos	A intertextualidade como fator essencial para a compreensão em leitura	Faculdades Integradas Claretianas	2007	Artigo
CAVALCANTE, Sandra Maria Silva	Dimensões sociocognitivas do fenômeno da intertextualidade.	Faculdade de Letras da UFMG	2006	Artigo
TIEPO, Karine; CRESTANI, Luciana Maria	Entretecendo conhecimentos: leitura e intertextualidade em foco nas aulas de língua materna	Universidade de Santa Cruz do Sul	2013	Artigo
REIS SOUSA, Larissa Rodrigues; SILVA, Luana Pereira; SOUSA, Benedito Salazar	Intertextualidade e releitura: mecanismos de compreensão e interpretação global de textos	Universidade Estadual do Maranhão	2017	Artigo
PRADO, Losana Hada de Oliveira	Intertextualidade, crônica, mídia impressa	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP	2016	Artigo

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

O trabalho de Ana Lúcia de Campos Almeida, intitulado a “*A intertextualidade como fator essencial para a compreensão em leitura*”, teve como proposta de ensino e aperfeiçoamento de leitura as estratégias de intertextualidade. Citando Vigner<sup>4</sup> (1979), que diz ser o conhecimento intertextual fator essencial para a legibilidade de textos – pois estes somente são compreendidos a partir de um reconhecimento dos esquemas de funcionamento textual preexistentes –, a pesquisadora buscou compor um repertório de textos argumentativos jornalísticos que permitisse aos alunos construir uma base que ativasse seu conhecimento intertextual.

Constatou-se, com a análise, que, se antes os alunos, em sua maioria, conseguiam retirar do texto apenas informações explícitas, mas dificilmente faziam inferências ou

<sup>4</sup> VIGNER, Gerald. Intertextualidade, Norma e Legibilidade. In: **LIRE: du text au sens**, p. 62-66, CLE International, Paris, 1979.

percebiam pressupostos e subentendidos – não compreendendo, portanto, as intenções dos autores e suas principais argumentações –, depois dos exercícios realizados passaram a apresentar mudanças em sua capacidade de interpretar, compreendendo de forma mais abrangente o assunto ou o tema abordado nas várias produções. Mais que isso: passaram a ler, posicionando-se de maneira crítica em relação às opiniões dos autores, mobilizando as informações obtidas com a leitura de textos anteriores e, frequentemente, fornecendo suas próprias opiniões a respeito do assunto focado, avaliando a consistência ou a inconsistência dos argumentos utilizados nos textos.

Campos de Almeida (2007) entendeu que poderia aprimorar a capacidade leitora de seus alunos apropriando-se de textos atuais e argumentativos de diferentes fontes jornalísticas, ao mesmo tempo em que pôde trazer aos educandos diferentes visões acerca de eventos que estavam acontecendo no mundo.

A pesquisa de Almeida (2007) distancia-se da nossa proposta porque não apresenta exercícios de reflexão acerca dos diferentes pontos de vista das fontes midiáticas, que, na maioria dos casos, são ferramentas através das quais os interesses dos grupos dominantes são difundidos e a consciência dos grupos dominados manipulada e subjugada. Desse modo, caberia à autora estabelecer um posicionamento crítico já a partir das próprias manchetes, que, não raramente, trazem o posicionamento ideológico dos donos dos jornais, que moldam e direcionam as opiniões de seus leitores, cujos juízos costumam ser simplesmente impostos, e nunca resultado de reflexões.

Outro aspecto em que o trabalho de Almeida (2007) distancia-se do nosso é a utilização de apenas um gênero textual para ensinar intertextualidade – e justo para dar noções de intertextualidade – com isso, ela limitou possibilidades de crescimento, pois negligenciou o diálogo entre diferentes linguagens e textos diversos como, por exemplo, os ligados à literatura, à escultura, à pintura, à música, ao cinema, a todas e quaisquer expressões da linguagem que não serão esquecidas no trabalho que propomos, uma vez que ele explorará distintos universos comunicativos a fim de que se deem a compreender a força e a presença inevitáveis da intertextualidade.

Já o trabalho de Sandra Maria Silva Cavalcante, intitulado “*Dimensões sociocognitivas do fenômeno da intertextualidade*”, constrói seu parecer com a seguinte pergunta: que princípios e habilidades sociocognitivas estão, necessariamente, envolvidas em diferentes formas de expressão intertextual? Ao que ela mesma responde, afirmando ser inevitável estabelecermos, como estratégia de nossas habilidades de interpretação ou de produção de sentido, uma estreita relação entre quadros, filmes e construções com linguagens e sistemas de pintura e desenho arquitetônicos prévios.

A autora, porém, ainda que descrevesse a força da intertextualidade de forma sistemática e didática, enriquecendo o assunto ao trazer aspectos biológicos e psicológicos nos mecanismos que envolvem diálogos estabelecidos entre textos de uma mesma natureza ou de natureza semiótica diversa, diferentemente da pesquisa que propomos, não trouxe exemplos suficientes que, analisados, pudessem facilitar a compreensão da intertextualidade entre diferentes gêneros discursivos, nas diferentes esferas de uso da linguagem e que nos permitissem observar de maneira mais acurada a dimensão dialógico-interativa do processo, traço definidor da intertextualidade. Ao contrário, para exemplificar, lembrou-se apenas de dois casos.

Considerando a obra *Mona Lisa* (1503-1507) de Leonardo da Vinci como texto fonte, cotejou-a com a *Mona Lisa* de Marcel Duchamp (1919) e com a outra do pintor colombiano Fernando Botero, para destacar semelhanças e diferenças na construção da encenação, acrescentando ao primeiro texto novos contornos de significação. Para outro exemplo de intertextualidade, a autora trouxe o texto “*Lobo Bobo*”, de Carlos Lira e Ronaldo Bôscoli, e comparou suas características com as da obra original, para, por fim, dizer que a compreensão de um texto, independentemente de sua modalidade, implica relação estreita com outros textos, com outros discursos ou eventos de uso da linguagem. Desse modo é que Cavalcante conseguiu, nos limites do gênero textual em que expôs sua visão sobre o que seja intertextualidade, criar uma introdução importante sobre esse assunto, segundo ela mesma, início de um longo percurso que não se trilha sozinho.

Com o artigo “*Entretecendo conhecimentos: leitura e intertextualidade em foco nas aulas de língua materna*”, Karine Tiepo e Luciana Maria Crestani, preocupadas com

as dificuldades apresentadas por seus alunos quanto à capacidade de interpretar e produzir textos, tiveram a pretensão de reduzir tais deficiências, criando para isso um ambiente de estudos em que os sujeitos pudessem interagir em meio a diversas situações de comunicação nas quais a interdisciplinaridade fosse a estratégia de aprendizagem.

Entretanto, a pesquisa de Tiepo e Crestani (2013) se difere do nosso trabalho devido às poucas sugestões de exercícios. As poucas atividades não criaram as condições em que a linguagem pudesse, com qualidade, ser objeto de reflexão, nem observaram estratégias para a melhoria na prática da produção de textos escritos, ausência esta que contradiz uma das propostas iniciais das autoras.

Diferentemente do trabalho que propomos, Tiepo e Crestani (2013) também não trouxeram para a sua pesquisa alguns nomes que pudessem respaldar seu pensamento sobre o assunto. Caso houvesse, por exemplo, recorrido aos pensamentos de Julia Kristeva (2005) ou aos de Mikhail Bakhtin (1986), provavelmente seu trabalho ganharia outro aspecto e suas propostas de intervenção, um importante direcionamento. Vê-se que a proposta desse artigo, ainda que se aproxime de nossa linha de pesquisa – porque prioriza o diálogo entre os pares com a finalidade de favorecer a troca de experiências –, ao não reservar momentos para a produção textual, acaba por se distanciar em grande parte das propostas deste, pois na nossa pesquisa a construção de textos escritos será uma prática constante nos exercícios com os quais os alunos estarão ocupados, quer no encerramento das discussões temáticas, quer no começo delas.

Os autores Larissa Rodrigues Reis Sousa, Luana Pereira da Silva e Benedito Salazar Sousa (2017), na obra “Intertextualidade e releitura: mecanismos de compreensão e interpretação global de textos”, apresentam uma perspectiva importante sobre os mecanismos por meio dos quais se podem atribuir sentidos aos textos ou alcançar neles aqueles nascidos da intencionalidade do autor.

Entre esses mecanismos estariam a própria releitura e, em destaque, a intertextualidade, sem a qual as leituras muito provavelmente não alcançariam seu objetivo principal.

Heráclito<sup>5</sup> disse um dia que ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontram as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou. Por essa linha de raciocínio, não seria um exagero dizer que a releitura tem como objeto um texto que remete a ele mesmo, pelo mecanismo da intertextualidade.

Nessa perspectiva é que o trabalho dos três autores se aproxima da minha proposta de interpretar, de maneira mais abrangente, os textos que serão distribuídos aos alunos. Aliás, não só esses textos, mas quaisquer outros com os quais se depararão daí por diante, uma vez que serão fornecidas mais informações e reflexões antes de retornarem ao primeiro texto, agora outro. Larissa, Luana e Benedito, à semelhança do que propõe este trabalho, entendem que quanto mais leituras houver, mais conhecimento intertextual haverá, e, portanto, mais possibilidades de significação o texto apresentará, pois lhe serão atribuídos sentidos vários, em uma ininterrupta construção discursiva em que, espera-se, estarão presentes diferentes vozes sociais que compõem a realidade dialógica em que o leitor está inserido.

O artigo “Intertextualidade, crônica, mídia impressa”, escrito por Losana Hada de Oliveira Prado (2016), aborda o fenômeno da intertextualidade na constituição da crônica esportiva futebolística “Os aflitos”, de José Geraldo Couto, publicada em 28 de abril de 2007, no jornal Folha de S. Paulo. Sua intenção é demonstrar como as crônicas futebolísticas relacionam-se com os diversos “eus” e os diversos “outros” (Bakhtin, 2006), em um processo constante de produção de sentido, em que os enunciados são povoados e constituídos de enunciados de outros. Suscetível às tendências sociais, políticas e culturais de sua época, o jornalista, segundo a autora, constrói textos não apenas facilmente decodificáveis pelos interlocutores, mas de conteúdo palatável sobre a temática abordada em um ambiente discursivo típico do fenômeno da intertextualidade, mobilizada pelo contexto sócio comunicativo, e que ajuda na produção e na recepção de sentido, na medida em que delimita os conhecimentos comuns partilhados pelos interlocutores.

---

<sup>5</sup> Heraclito ou Heráclito de Éfeso (Ἡράκλειτος ὁ Ἐφέσιος, Éfeso, aproximadamente 535 A.C. - 475 A.C.) foi um filósofo pré-socrático considerado o “Pai da dialética”. In: WIKIPÉDIA. **Heráclito**. 2018. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Her%C3%A1clito>>. Acesso em: 05 de jan. de 2019.

O trabalho de Losana (2016) comprova que, com o reconhecimento do gênero, da intertextualidade de conteúdo e do contexto sócio histórico, o aluno pode ampliar a sua capacidade leitora e crítica. Ele se distancia da nossa pesquisa, porque se limitou a pensar tão somente o universo futebolístico, não propondo outros estudos acerca de questões que perpassam direta ou indiretamente a sociedade, ou parte dela.

Desse modo, apesar de tratar de tão instigante assunto, oficializado como “paixão nacional”, usou-o apenas como pretexto para ensinar os mecanismos da intertextualidade, esquecendo-se, por isso, de considerar muitos outros, como os relativos à pobreza, à violência, à injustiça ou a qualquer um que tratasse da supressão dos direitos humanos, discriminação e criminalidade, bem como temas mais específicos, porém de grande importância na atualidade, como o aborto, o casamento gay, o controle de armas, a religião etc.

Este trabalho, portanto, ao contrário do que apresentou Losana (2016), não utilizará textos apenas para que se trabalhem os aspectos da intertextualidade. As leituras, as reflexões e as discussões sobre temas variados, de preferência sugeridos pelos alunos, também serão consideradas um fim em si mesmas, processo em meio ao qual todos os envolvidos (professor e alunos) construirão ou resgatarão os muitos sentidos e significados já produzidos ao longo de suas histórias de vida, em um movimento ininterrupto de dialogismos e alteridades, do qual somos resultado. Professor e alunos, antes de qualquer leitura da palavra, poderão, em meio às discussões iniciais, contar o que existe ou existiu em suas vidas, usando a experiência de mundo como material de nossos estudos preliminares.

### 3 BASES TEÓRICO-REFERENCIAIS DA INTERTEXTUALIDADE

Para apreender as relações intertextuais, existem concepções teóricas fundamentais assim como noções e inter-relações imbricadas na sua efetivação materializada na atividade linguística. A seguir, enunciaremos algumas dessas concepções, a fim de nos debruçarmos nessa instância específica do complexo sistema de comunicação, sem o qual não seria possível compartilharmos sentidos uns com os outros, obtermos informações, expressar e defender pontos de vista e produzir conhecimento.

No que se refere à assimilação, à organização e à compreensão das produções textuais, nosso foco de interesse firmou-se na perspectiva da Linguística Textual, para a qual a materialização do discurso (o texto) foi a unidade básica a ser estudada e analisada, em determinados contextos de produção, considerando os aspectos sociocognitivos e linguísticos dos alunos sujeitos da interação.

#### 3.1 CONCEPÇÕES SUBJACENTES À INTERTEXTUALIDADE

##### 3.1.1 Concepção de linguagem

*“... a linguagem permeia toda a vida social, exercendo um papel central na formação sociopolítica e nos sistemas ideológicos.”*

Bakhtin

Todo este trabalho procura fundamentar-se em uma concepção de linguagem que se distancia daquela concebida pela educação tradicionalista, que a enxerga como uma simples faculdade que as pessoas têm de transmitir umas às outras seus pensamentos e sentimentos por meio de vocábulos em contextos particulares, negligenciando-se as infinitas possibilidades de sua manifestação, tal conservadorismo afeta negativamente os resultados do ensino e da aprendizagem da língua.

Uma das consequências dessa limitada maneira de conceber a linguagem pode ser percebida na prática de muitos professores que optam por se apoiar em conceitos

que não explicam satisfatoriamente todas as ocorrências, entre as quais, por exemplo, aquelas relativas aos casos próprios da modalidade oral, restringindo-se tão somente ao ensino de normas gramaticais, de forma a orientar suas aulas primeiro pelas regras e, apenas depois, pelos exemplos, em prejuízo dos contextos de uso, sempre marcados pelas relações sociais e culturais, prática inteiramente Inadequada, porque:

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 1981, p. 123).

É desta maneira, portanto, que este trabalho reconhecerá na linguagem um fenômeno imprescindível para a construção das relações humanas, marcadas pela realidade dialógica, por meio da qual sempre há trocas discursivas, em uma efervescência incessante de elaboração de enunciados e de enunciações entre todos os sujeitos imersos em situações de comunicação nas quais, e apenas nelas, poder-se-á encontrar a palavra carregada de conteúdo, não esvaziada ou artificial, mas repleta de um sentido ideológico ou vivencial.

Vê-se que o dito não pode ser submetido e analisado apenas por um arcabouço teórico normativo. É essencial observar os efeitos do ato de utilização da língua quando um indivíduo produz um enunciado em um dado contexto comunicativo, principalmente porque a materialização do discurso se dá com a participação de todos os envolvidos, a saber, locutor e interlocutor, já que o sentido não é erigido nem por um nem por outro, mas sim no preenchimento das lacunas deixadas pelas produções de texto. O ato de fala e os enunciados produzidos não podem ser considerados de forma estanque na inter-relação, porque sua natureza é essencialmente social, de maneira que:

[...] a orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006, p. 115).

A “linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico” (GERALDI, 1997, p.6) dos sujeitos e “dos outros e é para os outros e com os outros que ela se constitui” (idem) e, ainda, “não há um sujeito dado, pronto, que entra na interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas” (idem), ou seja, um sujeito histórico, social e ideologicamente constituído, partícipe da formação discursiva e que faz o papel de porta-voz através de quem se repercute um discurso anterior que o constitui na relação com o outro, inscrevendo-se na história e na língua.

Ainda por essa perspectiva, vemos a linguagem como uma prática social das relações empenhada em englobar as experiências dos sujeitos – ao mesmo tempo em que os constitui – explicitando suas incompatibilidades ideológicas por meio dos enunciados (carregados de noções e valores), que, à semelhança de qualquer outra visão de mundo, não têm proprietários, estando a serviço de todos, independentemente de suas perspectivas individuais.

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 1929, p. 95).

A concepção de linguagem, portanto, assumida como pressuposto para a realização desta pesquisa será aquela que a descreve como prática de interação e dialogismo constitutivos das inter-relações, tanto na modalidade escrita como na oral, construídas ambas pelos sujeitos sociohistórico que operam em contextos variados. O dialogismo é, por assim dizer, o princípio fundador da linguagem: toda linguagem é dialógica, ou seja, todo enunciado é sempre um enunciado de um locutor para seu interlocutor, em uma interação responsiva que traz a ideia de linguagem como atividade interativa, e não como forma ou sistema.

Deste modo, Bakhtin disse que:

Toda compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: [...] o ouvinte que recebe e

compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar (BAKHTIN, 2003, p.271).

Por causa de sua concepção sociointeracional, a linguagem carrega esse aspecto da dialogicidade, processo que incorpora locutor e interlocutor na ação comunicativa, compreendida como produto dessa interação verbal. Ao retorquir, no dinamismo da interação, o locutor evidencia a natureza do que diz, pois, pertencente à determinada estrutura ideológica, moldará seus enunciados – embora delimitados pela alternância própria do diálogo –, em dependência da representação dos signos criados pelo grupo social a que pertence. Sua palavra, por conseguinte, “[...] estará sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico vivencial” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV 1999, p. 95).

### 3.1.2 Concepção de leitura

*“... é impossível alguém defender sua posição sem correlacioná-la a outras posições.”*

Bakhtin

A compreensão de leitura por nós assumida conceberá essa atividade como um dos processos mais importantes de interlocução, pois, mediados pelo texto e movidos que são pelos particulares aspectos cognitivos, linguísticos, discursivos e sociais, autor e leitor, em busca de verdades, pensam, questionam e hierarquizam ideias, de forma a contribuir para a manutenção ou rejeição das certezas que os trouxeram até o momento em que antecedeu a interação verbal, viabilizada através da enunciação que, de acordo com Bakhtin:

É compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua, trata-se de discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior. Ela é de natureza social, portanto ideológica. Ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um “horizonte social”. Há sempre um interlocutor, ao menos potencial. O locutor pensa e se exprime para um auditório social bem definido. A filosofia marxista da linguagem deve colocar como base de sua doutrina a enunciação, como realidade da língua e como estrutura sócio ideológica (BAKHTIN, 1997, p. 16).

Os sujeitos da interlocução, como se vê, são tomados pela natureza social e

ideológica do discurso, o qual ganha vida apenas em contextos sociais em que, por exemplo, escritor, ao enunciar, idealizando ou não a formação discursiva do leitor no processo comunicativo, espera dele uma réplica que se materializará em enunciações, fruto dessa interação verbal e construto da linguagem que é sempre sociointeracional.

A partir daí, cabe ao leitor confrontar o texto que se lhe apresenta com todos os outros a que teve acesso, reconhecendo nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, até certo ponto, dono da própria vontade, “entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista” (LAJOLO, 1982, p. 59). Tudo isso, em um jogo contínuo de interlocução marcado pelas contrapalavras, com as quais, imaginando-as, o autor dialoga no processo mesmo de produção, na previsão de uma compreensão ativa e responsiva.

Neste sentido, para que ocorra leitura de fato, é fundamental que haja ancoragens entre o que está sendo lido e o conhecimento prévio acerca dos temas ali presentes, de maneira que as lacunas deixadas pelo texto sejam inferencialmente preenchidas por aquele que o lê. “Através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor será coprodutor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-cultural” (DELL`ISOLA, 1996, p. 73).

A leitura é uma atividade de construção de sentido, que pressupõe a interação autor-texto-leitor, na qual estão em jogo não só as pistas e sinalizações que o texto oferece, como também os conhecimentos do leitor (KOCH & ELIAS, 2010, p. 37).

E nesse movimento de interpretar e compreender, a palavra do outro vai se fazendo presente, contribuindo para a construção da identidade do sujeito, cujos pensamentos, conceitos, pontos de vista, consciência etc. constituem-se e se elaboram a partir de relações dialógicas e valorativas com outros sujeitos de opiniões e juízos de valores diversos. A identidade fundamenta-se na alteridade.

Percebe-se igualmente que o ato de ler envolve aspectos variados, não só relativos ao texto e ao leitor, mas às circunstâncias em que se dá o encontro entre ambos, ou seja, o momento sociohistórico da leitura em especial. Daí a importância de “se ter ciência do papel ativo na leitura e construção do sentido, através do engajamento e

uso de seus conhecimentos, linguístico, textual e, principalmente, de mundo, com base nas marcas formais do texto” (KLEIMAN, 2004).

Esse conceito de leitura define-a como uma complexa atividade de produção de sentidos não só implícitos e emergidos na interação autor-texto-leitor, mas também extraídos da superfície textual, de sua organização e de todo o saber resgatado no momento da interação. Uma ação complexa anotada por Umberto Eco (1995), em “Os limites da interpretação” como sendo “uma transação difícil entre a competência do leitor (conhecimento do mundo compartilhado por ele) e o tipo de competência que um dado texto postula para ser lido de maneira econômica”<sup>6</sup> (ECO, 1995, p.84).

O brasileiro Paulo Freire concorda com o filósofo italiano quanto às dificuldades que a leitura impõe, com a ressalva de que ela, de igual modo, produz satisfação.

Para Freire:

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se em uma experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade (FREIRE, 1997, p.20).

E por que a leitura, embora gratificante – pois nos faz, de alguma maneira, conhecer o mundo, modelando nossas almas para melhor modelarmos as imprescindíveis transformações culturais – pode ser um ato que impõe dificuldades e exigências? A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos

[...] que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior de um evento comunicativo (Koch, 2006). Ante essa premissa, na tentativa de ler um texto cujo conteúdo pouco conhece, o leitor terá dificuldade de

---

<sup>6</sup> O texto está, pois, entremeado de espaços brancos, de interstícios a serem preenchidos, e quem o emitiu previa que esses espaços e interstícios seriam preenchidos e os deixou brancos por duas razões. Antes de tudo, porque um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu [...]. Em segundo lugar, porque à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora costume ser interpretado com uma margem de univocidade. Todo texto quer que alguém o ajude a funcionar” (UMBERTO ECO, *Lector in fabula*, op. cit., p. 37).

fazer inferências, comparações, formulações ou perguntas relacionadas a ele. Seu processamento, em decorrência dessa limitação, será ineficiente, ou seja, a produção de sentido será comprometida e a leitura, de fato, não se realizará satisfatoriamente. A leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências (KOCH, 2006, p.21).

A leitura é um processo abrangente e complexo, porque exige do leitor certo conhecimento de mundo que o particulariza em meio à multidão, despertando nele uma capacidade simbólica e singular de interagir com o outro, mediados que são pela palavra, com a qual se poderá ler continuamente o mundo, sempre em transformação, na medida em que se transformam.

### 3.1.3 Concepção de texto

*“Um texto não passa de um piquenique para onde o autor leva as palavras, os leitores, o sentido.”*

Umberto Eco

De acordo com Costa Val (2016, p.3), um texto “é uma ocorrência linguística, escrita ou falada de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal. É uma unidade de linguagem em uso”, por meio da qual as pessoas exprimem suas intenções, estabelecem comunicação. O texto, ainda de acordo com essa linguista, seria a materialidade do discurso; portanto, entre seus traços constitutivos, deve ser levado em consideração o contexto sociocultural em que é inserido, assim como sua recepção, “na medida em que delimita os conhecimentos partilhados pelos interlocutores, inclusive quanto às regras sociais da interação comunicativa” (idem). Desse modo, para que um texto tenha todos os traços semânticos que o devem compor, é preciso que quem o receba perceba-o como um todo significativo, como um objeto simbólico produtor de sentidos e que, por meio dele, seja instigado a buscar em seu repertório de conhecimento de mundo elementos que o façam interagir com o conhecimento trazido pela composição linguística.

O texto é considerado antes um processo que se faz em uma totalidade integrada, por uma unidade temática, um formato e cuja significação se alcança mediante a relação entre seus constituintes e seu contexto de produção (VAN DIJK, 2008, p. 18).

Para Marcuschi (2008), o texto, que está no plano das formas linguísticas e de sua organização, é uma unidade de sentido ou unidade de interação por meio da qual se dá o funcionamento significativo da linguagem em situações enunciativas ligadas aos domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade. Ao se criar um texto, enunciam-se conteúdos que sugerem sentidos a serem inferidos, concebidos e alcançados simultaneamente pelos interlocutores. Desse modo, para o linguista, “o texto seria o objeto concreto, material e empírico resultante de um ato de enunciação”, que, diferentemente da concepção bakhtiniana, por exemplo, não pode ser confundido com discurso, porque:

Não é interessante seguir de forma rígida texto e discurso, pois se trata de frisar mais as relações entre ambos e considerá-los como aspectos complementares da atividade enunciativa, considerando o discurso como o “objeto de dizer” e o texto como o “objeto de figura” (MARCUSCHI, 2008, p. 81-84).

Para esse autor, o texto não é um evento que porta sentidos independentemente de seus leitores, mas um evento que atualiza sentidos em situações e inserções culturais. Ou, como Ingedore Villaça Koch diz, o texto é o “lugar de interação de sujeitos sociais, os quais dialogicamente, nele se constituem e são constituídos” (KOCH & ELIAS, 2006, p. 7). Portanto tais artefatos permanecem virtuais, se não forem inseridos em algum contexto de efervescente interação entre linguagem, cultura e os sujeitos históricos que atuam nesses contextos.

Mikhail Bakhtin guiava-se pela noção de que no texto estão constituídos aspectos do mundo verbal e do contexto sociocultural, e é por ele que se desenrolam discursos e enunciações precisas. Afinal, tudo o que se diz (ou o que não se diz) é determinado pelo lugar de onde se diz; e o dito, o enunciado por assim dizer, fruto das formações discursivas, é o próprio texto, indissociável de seu conteúdo ideológico.

O texto, na concepção de Bakhtin, é a realidade imediata para que se possa estudar o homem social e sua linguagem, pois sua constituição e sua linguagem são mediadas por esse complexo tecido, fenômeno sociodiscursivo atrelado às condições concretas da vida, cuja essência é produzir expressões linguísticas orientadas para o outro, no instante em que se dá forma ao sentido que se quer produzir no momento da alteridade.

Assim, a construção de um discurso levaria em consideração a representação que um sujeito tem de seu destinatário, bem como a ressonância dialógica produzida por seus enunciados já proferidos e todos os enunciados de outros sobre o mesmo assunto, retidos em sua memória. Ter um destinatário, dirigir-se a alguém, é uma particularidade constitutiva do enunciado (BAKHTIN, 1979, p. 325).

É o que diz, em outras palavras, Umberto Eco (1995, p.2), em “Os limites da interpretação”, ao afirmar que “o funcionamento de um texto (mesmo não verbal) explica-se levando em consideração, além ou em lugar do momento gerativo, o papel desempenhado pelo destinatário na sua compreensão, atualização, interpretação, bem como o modo com que o próprio texto prevê essa participação”.

Para Eco (1995, p.15), o texto, “artifício que tende a produzir seu próprio leitor-modelo” seria uma das manifestações da linguagem, que, com base em leis próprias, cria sentido, independentemente da vontade de quem enuncia.

Um texto, uma vez separado de seu emissor (bem como das intenções do emissor) e das circunstâncias concretas de sua emissão (e conseqüentemente de seu referente implícito), flutua (por assim dizer) no vazio de um espaço potencialmente infinito de interpretações possíveis. Conseqüentemente, texto algum pode ser interpretado segundo a utopia de um sentido autorizado fixo, original e definitivo. A linguagem sempre diz algo mais do que seu inacessível sentido literal, o qual já se percebeu a partir do início da emissão textual (ECO, 1995, XIV).

Eco adverte que “interpretar significa reagir ao texto do mundo ou ao mundo de um texto produzindo outros textos” (ECO, 1995, p.279). Não obstante, assevera que “depois que um texto foi produzido, é possível fazê-lo dizer muitas coisas – em certos casos, um número potencialmente infinito de coisas – mas é impossível – ou pelo menos criticamente ilegítimo – fazê-lo dizer o que não diz” (Idem, p.81).

Não raro, os textos permitem múltiplas interpretações além das intenções de seus autores, ao mesmo tempo em que muitos leitores, inflexíveis e nada cooperativos, desejam que eles, os textos, se mostrem permissivos quanto às infinitas e incontroláveis interpretações, desejo que negligencia o universo do discurso que intervém para limitar o formato do acervo de informações e que não reconhece o texto como a própria estratégia que configura o universo de suas interpretações.

Ressalte-se aqui o insondável início da produção textual, ou melhor, de sua origem, já que, de fato, o texto é constituído de citações diversas as quais, se ignoradas em uma leitura, podem ser esquecidas ou reencontradas em outras por um leitor qualquer.

Um texto é feito de múltiplas escrituras, elaboradas a partir de diversas culturas e ingressantes em uma relação mútua de diálogo, paródia, contestação; mas há um lugar em que esta multiplicidade é percebida, e este lugar [...] é o leitor: o leitor é o espaço em que se inscrevem, sem que nenhuma se perca, todas as citações que constituem a escritura: a unidade do texto não reside em sua origem, mas em seu destino, e este destino não pode ser pessoal: o leitor é alguém sem história, sem biografia, sem psicologia; ele é, simplesmente, um qualquer que articula, em um único campo, todos os traços a partir dos quais se constitui a escritura (BARTHES, 1984, p.69).

São as leituras, por conseguinte, que projetam tanto a origem quanto o destino do texto, pois, ao contrário do que há muito se pregou, ele não tem começo nem fim; não deve, por isso, ser considerado simplesmente uma unidade linguística imanente em si, porque sua leitura presume o reencontro e o diálogo com outros textos, em um jogo contínuo em que as subjetivações, latentes, não nos permitem conjecturas acerca de uma voz por meio da qual se explique tudo. “O diálogo intertextual não é, antes, um diálogo entre o leitor e a sua memória de outros textos, conforme são evocados pelo texto em questão?” (HUTCHEON, 1989, p.111).

Não há, por isso, linearidade textual, uma vez que a intertextualidade, premissa de qualquer leitura, desorganiza essa condição. A origem e o destino de qualquer texto dependem do leitor e de sua relação com ele, pois os sentidos vão surgindo de acordo com as circunstâncias em que o contato se estabelece, assim como afirmou ECO (1995), em “Os limites da interpretação”.

## 3.2 NOÇÕES E INTER-RELAÇÕES DA INTERTEXTUALIDADE

### 3.2.1 Noção de intertextualidade

*“As próprias ideias nem sempre conservam o nome do pai, muitas vezes aparecem órfãs, nascidas do nada e de ninguém, cada um pega delas, verte-as como pode e vai levá-las a feira onde todos a tem por suas.”*

Machado de Assis.

Apoiando-se na concepção de dialogismo de Bakhtin, Julia Kristeva (KRISTEVA, 2005, p. 68) assevera que *“qualquer enunciado é resposta a enunciados anteriores e potencializa o surgimento de outros enunciados, quer imediatos, quer distantes”*. Afirma ainda que qualquer texto tem em sua constituição enunciados extraídos de outros textos, que se entrecruzam e se relacionam. Nas palavras da autora, “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um em outro texto[...](idem). A existência de um texto está, por assim dizer, em dependência de outros textos previamente construídos, às vezes em uma relação de conformidade, às vezes em uma relação de não concordância. De qualquer maneira, esse fenômeno é marcado por uma infinidade de recriações e reproduções de formas e conteúdos, em um encadeamento interminável em que um texto em particular será a continuidade de outros tantos, mas que, de igual modo, dará origem a muitos outros nessa trama de intertextualidade interminável. Conforme Bakhtin:

Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, etc.). Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado. [...] A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse [seu] vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção (BAKHTIN, 2002, p. 123-24).

Segundo essa perspectiva, os textos não vivem isolados, imanes em si mesmos, mas, porque, inseridos em um contexto histórico-social, sua existência é forçosamente dependente de outras produções, faladas ou escritas, presentes anteriormente na memória coletiva. Pode-se afirmar que sempre haverá, na rede significativa de sentidos, a presença de outro ou de outros textos.

Dito de outro modo, o enunciado emerge invariavelmente de discursos alheios, não se originando, portanto, no momento em que se enuncia, pois é o resultado de um processo contínuo de discursos que dialogam entre si em uma sucessão infinita de dizeres os quais se completam, criando, assim, uma rede convergente de sentidos. “Por baixo de todos os textos, existe algo que não é simplesmente um outro texto, mas aquilo a respeito do que os vários textos procuram pôr-se em relação de ‘adequação’” (ECO, 1995, p.283).

Na esteira dessa noção de intertextualidade, estão Ingedore Koch e Elias (2002), que afirmam:

[a intertextualidade ocorre] quando em um texto está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade. É um elemento constitutivo do processo escrita/leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores. Ela é componente decisivo das condições de produção de um texto, pois há sempre um já-dito prévio a todo dizer (KOCH, ELIAS, 2011, p.118).

Esse já-dito, independentemente de sua natureza, é parte integrante dos mecanismos de interação textual, em meio aos quais aflora um mosaico de vozes controversas, revelando-se – em níveis diversos – a existência de outros textos em seu interior, passíveis de serem reconhecidos na leitura que está sendo realizada.

Ainda que Bakhtin não usasse o termo ‘intertextualidade’ em seus trabalhos, sendo cunhado apenas em 1960 por Júlia Kristeva, ele abordava o tema em obras como “Estética da Criação Verbal”, onde diz:

A obra predetermina as posições responsivas do outro nas complexas condições da comunicação verbal de uma da esfera cultural. A obra é um elo na cadeia da comunicação verbal; do mesmo modo que a réplica do diálogo, ela se relaciona com as outras obras-enunciados: com aquelas a que ela responde e com aquelas que lhe respondem, e, ao mesmo tempo, nisso semelhante a réplica do diálogo, a obra está separada das outras pela fronteira absoluta da alternância dos sujeitos falantes (BAKHTIN, 1997, p. 298).

Percebemos que o texto, qualquer texto, não cria um dizer a que se pode chamar de originalíssimo. O sentido produzido pela enunciação faz parte de um processo contínuo em que tudo advém do exterior, por meio da palavra do outro. O texto, então, seria mais um enunciado em uma infinita cadeia de outros tantos, interligados por fios dialógicos de vozes incontáveis que polemizam entre si, completam-se e agem responsivamente umas com as outras. Os textos têm em sua constituição outros textos, ou intertextos, pois todos os enunciados são ‘povoados’, completados com palavras de outras produções, ao mesmo tempo em que, uma vez constituídos, cria-se um espaço para um número insondável de respostas de enunciados posteriores.

Esse diálogo entre textos, ainda que de diferentes gêneros discursivos, é um recorte na imensidão das produções simbólicas compartilhadas por todos nós – pertencentes que somos a diferentes formações ideológicas – que, continuamente cotejadas na efervescente produção de significações, permitem atribuir sentido às nossas ações e a tudo aquilo que pertence ao mundo em que vivemos.

As possíveis significações que de um texto podem aflorar estão diretamente ligadas à capacidade de o leitor/ouvinte conseguir retomar outros textos com os quais essa leitura dialoga, pois, longe de ser passivo na ação, é partícipe inalienável da rede dialógica, pois traz consigo, e para o texto, sua experiência de vida, sua leitura de mundo. Aproveitando-se dos mecanismos de significação textuais – entre os quais e a cada novo contexto, as inferências –, esse sujeito passa a ser, por assim dizer, corresponsável pela criação e recriação dos possíveis sentidos dos enunciados com os quais entra em contato. Sua leitura passa a ser produção, do mesmo modo que o texto é produto do autor.

Nessa perspectiva, o texto seria uma construção intertextual, lugar para onde convergem discursos culturais, erigidos pelas inferências do leitor/ouvinte, cabendo a ele a responsabilidade de produzir sentido, à medida que interage com as instâncias discursivas da obra, com seus contornos textuais e contextuais.

### **3.2.2 Intertextualidade e leitura**

Por pressuposição, a leitura é um diálogo entre muitos outros textos já lidos, razão pela qual o fenômeno da intertextualidade, na perspectiva sociocognitivo-interacionista, é considerado indispensável para a produção de sentido daquilo que se lê. Muito mais quando tais textos verdadeiramente dialogam com a vivência do leitor, de modo a propiciar momentos de reflexão sobre sua formação discursiva, na medida em que ele se defronta com o discurso alheio.

Por outro lado, se o leitor não tiver meios de recuperar outras fontes de conhecimento, de utilizar-se de inferências ou de fazer associações com seu conhecimento de mundo, provavelmente não apresentará eficiência leitora, a

construção de sentido do texto ficará prejudicada e a comunicação não se sustentará.

Vê-se que a intertextualidade é um importante fator para a realização de leituras; ela, mais que isso, está no cerne mesmo da produção de sentido do texto, como diálogo infinito entre outras manifestações linguísticas, pois, ao relacionar um texto com outro, o leitor terá a oportunidade de compreender o texto que está lendo com mais proficiência, ao mesmo tempo em que compreenderá a si mesmo, pois, levando-se em consideração os conceitos bakhtinianos acerca de linguagem, todo discurso constitui-se perante o outro e sobre si mesmo. Na voz de qualquer falante, sempre encontramos a voz do outro, pois é o outro que nos define, que nos completa.

Sem dúvida que a leitura é uma importante ação para a constituição intelectual de alguém que pretende ser mais conhecedor de si e das coisas que o cercam. Aquele que passou parte de sua vida lendo e refletindo sobre as palavras do mundo carrega consigo uma maior capacidade de compreensão. Nisso também é que encontramos a importância da intertextualidade como condição da linguagem, porque é por meio desse mecanismo relacional que as escrituras e leituras são possíveis e que, portanto, mais experiências são adquiridas para uma melhor adaptação das pessoas às novas realidades discursivas, marcadas por diálogos contínuos em que enunciador(es) e enunciatário(s), além de se interdependerem na elaboração de enunciados, são mergulhados em universos polifônicos em que a palavra autoria, por isso mesmo, acaba perdendo sua concepção primeira, uma vez que o texto, muito claramente, é construído por mentes diversas e mãos variadas.

O texto não existe independentemente, isolado em sua imanência, mas é parte constitutiva de algo maior, é um enunciado em uma rede de dizeres que se inter-relacionam por convergências e divergências, em uma totalidade que deixa claro o caráter dialógico intertextual da leitura. A construção de sentido, nessa perspectiva, só existirá mediante a qualidade do conhecimento intertextual do leitor, cuja leitura crítica, a cada texto, tenderá ao aprimoramento, pois, estabelecendo relações entre as leituras disponíveis e assumindo um papel responsivo na interlocução, reorganizará progressivamente suas informações e pensamentos, em uma sucessão

ininterrupta em que seu nível de conhecimento, mais consistente, garantirá melhor abrangência intertextual nas leituras que virão, recomeçando esse ciclo de aprendizagem realmente significativa.

Roland Barthes (1973) confirma a possibilidade de tal desempenho caso o leitor perceba as influências de outros textos sobre o atual, ao explicar, com estas palavras, o que seja intertextualidade:

Todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis; os textos da cultura anterior e os da cultura circundante, todo texto é um tecido novo de citações acabadas. Passam no texto, redistribuídos nele, pedaços de códigos, fórmulas, modelos rítmicos, fragmentos de linguagens sociais etc., pois, sempre há linguagens antes do texto e ao redor dele. A intertextualidade, condição de qualquer texto, qualquer que ele seja, não se reduz evidentemente a um problema de fontes ou de influências; o intertexto é um campo geral de fórmulas anônimas, cuja origem é raramente localizável, de citações inconscientes ou automáticas feitas sem aspas (**Tradução nossa**)<sup>7</sup>

Ao leitor, portanto, que concebe o texto não como uma linha feita de palavras que emitiria apenas um sentido, mas um espaço de representações de sentidos – a maioria deles implícitos – estarão reservadas leituras mais bem-acabadas, com as quais alcançará melhor compreensão de mundo.

### 3.2.3 (Re)leitura como processo de intertextualidade

Os diversos textos que circulam pela sociedade nem sempre, a depender principalmente do nível de experiência de mundo que o leitor traz consigo, permitem-lhe ir muito além de determinados limites de significações. Em uma primeira leitura, é possível alcançar a temática, os tópicos principais e, com inferenciações, mesclar os conhecimentos já existentes às novas informações trazidas pelo texto com as quais se poderão gerar novos significados. Desse modo, quanto mais

---

<sup>7</sup> Tout le texte est un intertexte; les textes y sont présents, en degrés variables, sous des formes plus ou moins reconnaissables; la messagerie texte dans la culture environnante de la culture précédente, tout le texte est un nouveau tissu de citations finies. Des étapes dans le texte, redistribuées dans, des morceaux de code, des formules, des modèles rythmiques, des fragments de langages sociaux, etc., des pois, toujours. Une intertextualité, une condition à tout texte, pour le dire, ne se réduit évidemment pas au problème des sources ou des influences; l'intertexte est un champ de formules anonymes, d'origine détachable, de citations inconscientes ou automatiques faites sans guillemets (Roland Barthes, article "Texte (théorie du)", Encyclopaedia Universalis, 1973).

conhecimentos prévios forem levados à leitura, mais inferências serão feitas e, portanto, mais profícua ela será.

É o conhecimento prévio do leitor que vai estruturar as possibilidades de geração de inferências ao longo da interação com o texto que está sendo lido. Assim, pode-se entender que, bem como em qualquer situação de aprendizado, na leitura, o conhecimento prévio do leitor sobre o texto que ele lê lhe permite fazer as inferências necessárias para o entendimento do texto. São essas inferências que permitem ao leitor relacionar as diferentes partes em um todo coerente (Ferreira & Dias, 2004; Kato, 1985/1990; Kleiman, 1989/2010).

É importante ressaltar que os processos que envolvem os mecanismos de inferênciação, embora inconscientes, são o principal motivo das leituras as quais são consideradas proficientes. Assim, a capacidade de inferenciar deve ser entendida como um dos aspectos intrínsecos da linguagem, uma vez que é por meio dessa ação que nos situamos contextualmente, criando um ambiente interessante para a produção de sentidos. “Na atividade inferencial, costumamos acrescentar ou eliminar; generalizar ou reordenar; substituir ou extrapolar informações. Isto porque avaliamos, generalizamos, comparamos, associamos, reconstruímos, particularizamos informações e assim por diante” (MARCUSCHI, 2003, p. 58).

É desse modo e somente assim que as relações humanas, atreladas a realidades dialógicas, sustentam-se por meio de trocas discursivas, em uma ebulição de enunciações incessante nas diversas e infinitas situações de comunicação em meio às quais nem sempre as informações semânticas estão explicitadas, de maneira que o leitor ou o ouvinte deve recuperá-las, buscando-as em seu cabedal de conhecimento para preencher as lacunas presentes no texto ou na dialogação.

Se os conhecimentos do leitor acerca do assunto, entretanto, ainda forem incipientes para o preenchimento de tais lacunas, a releitura, nessas circunstâncias, pode ser um instrumento importante para suprir essa carência. Passado algum tempo da primeira leitura e discutidas as temáticas presentes no primeiro texto, com leituras de outras produções que trazem o mesmo assunto – ou seja, com os quais haja uma estreita relação discursiva – vai-se tecendo no aluno conhecimentos diversos acerca do tema, de modo a criar um ambiente em que ele, motivado, poderá ser capaz de descobrir, entender e posicionar-se criticamente, de tal forma que terá inteligência

suficiente para atualizar os sentidos do primeiro texto, elaborando e reelaborando seus significados, porque foi inserido adequadamente no universo de suas informações.

O entrecruzamento e o relacionamento do primeiro texto lido com os outros, os quais seriam, na prática e ao longo dos exercícios, uma resposta àquele, formam uma corrente de comunicação verbal inserida em um contexto em que todos eles se interdependem, e, ainda que na verdade nem sempre se possa identificar a origem exata de cada um – ou de seu interlocutor específico –, o importante é saber que são partes de sequências discursivas que dialogam entre si em uma infindável sucessão de dizeres que se identificam e se completam, criando um conjunto de conhecimentos que os alunos, se bem orientados, devem acessar para aumentar sua experiência acerca do assunto em questão.

A intertextualidade, nota-se, é um mecanismo importante para a aquisição dos saberes necessários ao enrobustecimento da capacidade de inferenciação dos alunos leitores que, se, durante a primeira leitura, não tinham em seu conhecimento prévio informações satisfatórias para estabelecer relações com as informações apresentadas no texto, agora, com esse percurso de se lerem textos que com ele dialogam, é possível ampliarem-se os limites da esfera de conhecimentos que devem ser acessados, a fim de que tenham uma melhor compreensão, já que podem conectar o que está explícito no texto com o atualizado conhecimento de mundo.

Dadas as novas condições em que se estabelecerá a releitura do texto primeiro, tal ato, embora designe repetição, será um acontecimento único e irrepitível, pois trata-se de um novo enunciado, de uma nova unidade da comunicação discursiva ininterrupta cujos traços, imperativos, assinalam não só a sua existência mas também a sua mudança ao longo de uma gigantesca teia de outros enunciados. Com essa perspectiva, Rodrigues assevera que:

[...] o enunciado representa apenas *um elo* na cadeia complexa e contínua da comunicação discursiva, *mantendo relações dialógicas com outros enunciados*: ele já nasce como resposta a outros enunciados (surge com sua réplica) e mantém no seu horizonte os enunciados que o seguem (todo enunciado está orientado para a reação-resposta ativa do(s) outro(s)

participante(es) da interação) (RODRIGUES, 2004, p. 424).

Há irrepetibilidade de enunciados, “pois cada ato é único enquanto processo, embora possa compartilhar elementos comuns em termos de conteúdo com outros atos” (SOBRAL, 2005, p. 107). Uma mesma palavra, por exemplo, falada ou escrita em circunstâncias novas, será um novo acontecimento no qual outro enunciado será constituído. Se falada e impregnada de entonações em particulares ocorrências, seu valor será outro, e até divergentes de outros em circunstâncias particulares.

A releitura de um texto (enunciado), então, segundo o exposto, não seria possível, já que, a cada nova leitura, tem-se uma leitura nova, muito mais porque o sujeito que atua, construído socialmente a partir da interação verbal na relação com o outro, e tendo percorrido espaços variados de aprendizagem, já não é mais o mesmo sujeito, pois, (re)constituído por esse percurso, transformou-se.

Eis a importância de o sujeito voltar ao primeiro texto da sequência de estudos para “relê-lo”. Então haverá um novo contexto, porque tanto objeto quanto leitor serão os entes de um evento atualizado em que aquele que opera, se cotejado com o sujeito do primeiro contato com a produção, responderá de modo adverso, articulando os conhecimentos prévios e as informações textuais, de maneira que lhe será possível, com os novos saberes, demonstrar melhor abstração da estrutura profunda do texto. Segundo Koch e Travaglia (1990/2011), sem a existência desse conhecimento compartilhado, produtor e receptor do texto, o leitor (receptor, em suas palavras) não consegue construir o sentido do texto, pois “não poderá estabelecer as relações não explícitas entre os elementos do texto através de inferências” (KOCH & TRAVAGLIA, 1990/2011, p.15).

Nota-se, portanto, que há na releitura um processo a que se pode chamar de intertextualidade. Se o texto primeiro “desaparece” e surge dele uma nova unidade de comunicação discursiva – embora ambos os enunciados compartilhem elementos comuns em termos de conteúdo (SOBRAL, 2005, p. 107) – e se o sujeito passa a ter outras atitudes valorativas em relação ao seu próprio discurso (não mais sendo o mesmo sujeito, portanto), ao retornar ao “início” da cadeia enunciativa, levará consigo todas as influências da trajetória discursiva e dialógica que percorreu.

Retomando Eco (1995, p. 84) para a conclusão deste raciocínio, se “todo ato de leitura é uma transação difícil entre a competência do leitor (conhecimento do mundo compartilhado pelo leitor) e o tipo de competência que um dado texto postula para ser lido de maneira econômica”, ao se ter consciência das implicações decorrentes da intertextualidade na construção de sentidos do texto, o leitor terá mais condições de fazer brotar do discurso uma pluralidade de significados que, de outra forma, não seria possível.

## 4 METODOLOGIA DE ABORDAGEM

### 4.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa trata-se de uma investigação qualitativa cujo método utilizado para seu desenvolvimento é o da pesquisa-ação, uma vez que todos os participantes, tanto professor quanto alunos, foram mobilizados para contribuir de modo cooperativo e participativo, possibilitando condições de verificar a própria prática de maneira crítica e reflexiva, porque teoria e prática, inseparáveis nesta proposta, serão a razão de se ampliarem as possibilidades de uma aprendizagem mais consistente.

Todos os envolvidos devem ser flexíveis e considerar os pontos de vista dos demais participantes, ainda que eles sejam divergentes, uma vez que um dos objetivos a serem alcançados é conseguir estimular a expressão individual na tomada de decisões, respeitando sempre a coletividade.

Desde o começo, por exemplo, antes mesmo da escolha do texto inicial, que trará o tema eleito entre tantos apresentados pelo professor – mediador mais experiente –, todas as ações passarão pelo crivo do grupo (educador e alunos) cuja relação não deve ser regulada por imposições, mas por cooperação, respeito e crescimento de todos.

O trabalho, efetivado ao longo de um ano, foi realizado no contraturno de uma unidade de ensino da prefeitura de Vitória, localizada no Bairro Grande Vitória, na periferia da capital, e contou com a participação de aproximadamente 30 alunos do Ensino Fundamental II, de idades e séries variadas. A todos foi facultada a participação no projeto, e a adesão a ele foi espontânea<sup>8</sup>.

A mescla de alunos de idades e séries diferentes, colocados na mesma turma, justifica-se pela razão de que os próprios estudantes costumam criar ambientes em que experiências e conhecimentos são compartilhados em uma construção coletiva

---

<sup>8</sup> Houve mudanças estruturais na escola e, por problemas de ordem pessoal, não foi possível trabalhar em uma turma específica em sala de aula.

por meio da qual todos aprendem e ensinam ao mesmo tempo, tendo como fundamento a autonomia criadora.

Em seguida, foi apresentada aos alunos a proposta de trabalho a ser realizada no decorrer dos encontros, dando-lhes a oportunidade de sugerir alterações, com supressões ou acréscimos, de maneira a valorizar as suas vozes em um espaço em que todos estejam democraticamente comprometidos com a construção em grupo do fazer comum e com a responsabilidade das relações com o outro.

Escolhido o texto com o qual os trabalhos foram iniciados, procedemos à leitura colaborativa e à discussão temática, para que todos apresentassem suas impressões, ideias e sentimentos sobre o que se entendeu nesse primeiro contato com o texto, concebido aqui como um espaço de interação. Nessa ação, a linguagem se manifestou também pela fala dos alunos e do professor, momento de desenvolver a capacidade de exprimir os pontos de vista e de deixar claros os valores ideológicos presentes na esfera social a que todos pertenciam. Uma oportunidade de colher dados relativos ao conhecimento de mundo presente na memória dos interlocutores, à sua capacidade de articulação e, conseqüentemente, uma oportunidade de se pensarem procedimentos específicos na criação de estratégias mais particulares que auxiliassem no processo de aquisição (ou modificação) dos entendimentos, das capacidades, dos comportamentos ou dos valores que cada um carregava consigo, por meio de um enfoque de aprendizagem em que as noções foram construídas e reconstruídas continuamente.

Esboçados os pontos de vista acerca das informações contidas no texto lido e criado um ambiente de cotejamento entre essas impressões, foram realizadas outras atividades, agora individuais, que pudessem ajudar na apreensão máxima possível das informações explícitas e subentendidas na unidade linguística trabalhada, contemplando-se todos os fatores (pragmáticos e semânticos), fundamentais que, segundo Beugrande e Dressler (1981), concorrem para a constituição da textualidade de qualquer discurso.

Com essas atividades é que conhecemos mais a fundo a situação inicial do nível de leitura dos alunos, sua atitude responsiva e ativa diante do texto, colaborando para

que completassem as ideias, adaptando-as a seu mundo intelectual, além de fazer com que percebessem ao longo da leitura a gama de conhecimentos adquiridos em outras leituras, em outros textos.

#### 4.2 DESCRIÇÃO SÓCIO-POLÍTICA DO CAMPO DA PESQUISA

A escola, embora não seja a única instituição responsável pela formação das pessoas, tem um papel importante na construção da cidadania e, portanto, de toda a sociedade que se quer desenvolvida, mais igualitária e interessada em que todos possam participar ativamente das decisões que influenciarão suas vidas. Quando, entretanto, determinada sociedade, alheia a esse importante meio de transformação, passa a negligenciar a Educação de seus cidadãos, relegando apenas aos políticos profissionais a sua condução, até mesmo por meio de leis que pouco ou nada servem para a promoção social, então ela corre um risco enorme de ver os indivíduos não donos de sua consciência, mas servos dos ditames ideológicos dos poderosos.

É, infelizmente, o que tem ocorrido no Brasil. Ainda que, segundo o IBGE (2017), as taxas de analfabetismo, por exemplo, tenham caído nos últimos anos – em 2015, 8% dos brasileiros com 15 anos ou mais não sabiam ler ou escrever, contra 7,2%, em 2016 –, os números continuam assustadores, se considerarmos a posição em que o Brasil se encontra no *ranking* das maiores economias do mundo, um paradoxo só explicado pela concentração de renda, que compromete toda a sociedade.

Se levarmos em consideração as pessoas pretas ou pardas, notoriamente as que menos têm acesso aos bens de consumo, a pesquisa do instituto aponta que o número de analfabetos é superior, informação que mostra a relação direta entre cor, classe social e escolaridade.

É nesse contexto nacional que insiro as características socioculturais<sup>9</sup> dos alunos que frequentam a instituição em que este trabalho foi realizado. Com 34 turmas nas

---

<sup>9</sup> Os documentos referentes às características socioculturais dos alunos e de seus responsáveis foram fornecidos pela secretaria da escola EMEF Professora Maria Stella de Novais, e, descritos neste trabalho.

quais estão matriculados 883 alunos, distribuídos nos três turnos, a escola de Ensino Fundamental EMEF Professora Maria Stella de Novaes, localizada na capital Vitória, apresenta um grupo de pessoas cuja formação étnica assemelha-se, salvo algumas peculiaridades, a outras comunidades que abrigam populações de baixa renda. Dos 461 estudantes do sexo masculino, 64% declararam-se pardos, percentual semelhante às do sexo feminino, pois, das 422 estudantes, 262 também acreditam ter a mesma característica, ou seja, são pessoas que, segundo elas próprias, carregam na pele a cor herdada das várias misturas étnicas que lhes deram origem.

Um aspecto interessante sobre a pesquisa sociocultural feita na instituição está na dificuldade de muitos estudantes reconhecerem sua origem afrodescendente, comportamento que mostra o preconceito de que são vítimas, inclusive de si mesmos. Não obstante a facilidade com que alguns assumem sua negritude, influenciados que foram, de alguma maneira, por ações afirmativas e políticas de inclusão promovidas, mesmo que parcamente, pela própria escola. Por isso, talvez, os autodeclarados pretos alcancem apenas 8,2% da totalidade, número revelador, pois deixa à mostra a repetida realidade de ainda sermos influenciados por padrões de beleza, criados e institucionalizados pelos meios de comunicação, que não raramente, estão a serviço das indústrias e do mercado, ávidos por aumentarem o consumo de seus produtos, pouco se importando com os efeitos de seus interesses capitalistas.

Nesse contexto, sem dúvida que a escola é importante para a desmistificação de tudo que nos disseram ser verdade absoluta, pois ela é um lugar por excelência em que se pode iniciar a reorganização de determinados modos de ver o mundo, de aprender novos conceitos, de fazer reflexões proveitosas e de alcançar valores que legitimam, antes de tudo, o convívio em sociedade e pela sociedade, de uma maneira que nos orienta a viver com tranquilidade e segurança.

É na família, contudo, que o sujeito vivencia os incipientes laços morais, as primeiras experiências valorativas. Se as bases dessa família, entretanto, estão abaladas pela pobreza material e pelos riscos a ela relacionados, como, por exemplo, vulnerabilidade ao tráfico de drogas, à exploração e a doenças negligenciadas,

muito provavelmente isso se refletirá no ambiente escolar, de maneira que todos os investimentos na formação do professor, no material didático, ou (e) na estrutura da escola, serão insuficientes para que ela desempenhe seu papel adequadamente.

É com esse tipo de dificuldade que, na nossa escola, lidamos todos os dias, ao longo de todo o ano. Em mais de 87,6% dos núcleos familiares de que os alunos fazem parte existem de 3 a 8 pessoas que dependem de uma renda mensal na maioria dos casos igual ou pouco mais que um Salário Mínimo. Parte desse dinheiro é usada para pagar o aluguel da casa, já que quase a metade dos responsáveis pela família não tem casa própria.

Todo esse quadro socioeconômico é uma realidade de pessoas que pouco ou nada frequentaram a escola. Dos 852 responsáveis pelos estudantes, alguns não sabem ler nem escrever, 36,5% cursaram o Fundamental de forma incompleta, 19,48% terminaram essa fase de estudos, 41,43% fizeram o Ensino Médio e apenas 2,35% alcançaram concluir o Ensino Superior.

A frequência com que os estudantes utilizam espaços culturais também é fator que descreve a classe social a que pertencem. Os principais lugares aonde costumam ir, ao menos uma vez ao ano, do mais frequentado ao menos frequentado, são: igreja (91,31%), parque (85,09%), shopping (85,8%), cinema (72,74%), livraria (42,72%), teatro (41,31%), museu (40,02%) e shows (36,97%). Em uma leitura mais atenta desses números, percebe-se que a própria escola é uma ferramenta importante para que os estudantes tenham acesso a esses lugares, uma vez que, oportuniza passeios como “atividades extraescolares”. Assim não ocorre com as idas às igrejas. Têm-nas aos montes, de graça e cada uma com diferentes doutrinações, mas idênticas nas promessas de dias melhores. Imersos em um cotidiano desestimulante e sem perspectivas, muitos precisam imaginar-se livres e felizes, ao menos no mundo das sensações, já que, aos seus olhos, a realidade vivida não lhes traz perspectiva alguma de libertarem-se da condição em que vivem, isto é, alcançam trabalhar apenas por ordenados que lhes garantem o mínimo para suprir as necessidades fisiológicas, recebendo valores que asseguram unicamente a sobrevivência.

Outro aspecto relevante sobre a questão sociocultural que envolve não só os alunos, mas toda a comunidade circunvizinha da escola é a presença constante do tráfico de drogas, um problema que pode ser explicado pela forma como nasceu o bairro em que ela foi construída. O Bairro Grande Vitória, criado em janeiro de 1981 e localizado na periferia da capital, Vitória, teve sua origem, a partir da década de 70, em meio aos assentamentos da Região de São Pedro. Algumas pessoas, pobres, migrantes e desempregadas, construíram barracos provisórios e posteriormente fizeram unidades fixas – palafitas que se interligavam por meio de pinguelas, sobre um depósito de lixo que se misturava com os caranguejos do manguezal, cinco anos depois aterrado pelo poder público.

Hoje, a ausência do Estado nessa região – pouco preocupado em promover o bem-estar de seus cidadãos –, associada ao tráfico de drogas, que com certa liberdade já demarcou território, criou um ambiente propício para o aliciamento e exploração de meninos e meninas cada vez mais jovens que, seduzidos pela ilusão de uma vida melhor, acabam se envolvendo com as facções.

São incontáveis os alunos da unidade, espaço da nossa pesquisa, envolvidos nesse tipo de comércio de entorpecentes ilícitos, e muitos deles já nem mais circulam por ali: foram assassinados ou estão presos. Já assistimos a velórios de meninos que vimos crescer, que pudemos presenciar a fase gostosa e ingênua de criança, mas que, com o tempo, foi sendo substituída por semblantes sisudos e tensos. São muitos os inimigos, fardados ou não; com roupas de marca ou não. É preciso vigiar, é preciso se esconder ao primeiro sinal de perigo, criado por eles mesmos, que, de algum modo, só veem a possibilidade de sobrevivência no mundo do crime.

Um quadro triste de tintas desbotadas, a começar pela forma como parte da comunidade compreende a escola e, por conseguinte o conhecimento, não como o lugar de transformações necessárias, mas como, literalmente, o depósito de suas sujeiras, dos restos de suas mesas, dos entulhos de suas construções malfeitas, das imundícies muitas que não cabem em lugares, mesmo que apropriados, porque já se acostumaram com o lançar lixo nas calçadas do lugar em que seus filhos estudam. Eis aí um indício da consciência social, dos modos de pensar, das visões

do mundo da classe social que ali vive e com a qual o professor precisa conviver grande parte de seu tempo.

#### 4.3 PASSO A PASSO DA PESQUISA EMPÍRICA

Este trabalho, desenvolvido no programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras), cuja linha de pesquisa é “Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes”, pretende criar meios que promovam estudantes a uma condição interessante para o desenvolvimento de sua potencialidade em leitura e produção textual, com estratégias por meio das quais possam ser potencializadas a sua compreensão e a sua interpretação de textos de tipos e de gêneros variados, em meio às diferentes linguagens e suas manifestações específicas. Em outras palavras, os alunos foram inseridos em uma prática social que lhes deu suporte para o reconhecimento do universo discursivo daquilo que leram, muito mais porque puderam conectar as novas informações a outras de outros textos e, inclusive, à sua própria história de vida.

Ao trazerem a mesma temática, o cotejamento das variadas fontes de informação aumentou o ritmo de atualização e de compreensão importantes para a elaboração e a reelaboração de significados. O foco deste trabalho foi, portanto, o reconhecimento da intertextualidade no universo discursivo, e o produto educacional elaborado foi uma sequência didática, um modelo com o qual os professores de Língua Portuguesa poderão trabalhar, caso desejem inserir seus educandos em ambientes adequados e estimulantes, porque exigirá desses um comportamento ativo e responsivo, ao mesmo tempo em que os instigará a serem críticos diante das informações, possibilitando-lhes produzir expressivos conhecimentos que lhes ampliarão a visão de mundo.

Logo, o método aqui aproveitado é aquele que se baseia nas pesquisas de cunho qualitativo. Buscamos, por meio dele, constatar a eficácia do ensino em favor da compreensão e interpretação de qualidade, reconhecendo nas tentativas a importância tanto dos erros quanto dos acertos, variáveis que costumam mostrar os caminhos a serem seguidos e os caminhos a serem abandonados, observando-se sempre a relação entre causa e efeito, para, por meio dos ajustes e reajustes,

buscar o aprimoramento. Esse tipo de pesquisa, segundo Bogdan e Biklen (1994) possui cinco traços importantes. Para eles:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador, o instrumento principal;
2. A investigação qualitativa é descritiva;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 47-50).

O pesquisador, nas circunstâncias deste trabalho, tem o privilégio de não apenas ser o investigador natural, ou seja, o instrumento principal para a coleta de dados no ambiente natural das atividades, mas também gozar da riqueza de vir acompanhando, desde o início do Ensino Fundamental, grande parte do desenvolvimento intelectual dos alunos. Um contato, portanto, que tem possibilitado, com melhor qualidade, as intervenções necessárias para o auxílio mais apropriado nas dificuldades dos envolvidos na ocupação de enobustecer ainda mais a capacidade de leitura de mundo, das palavras e o refinamento de seu potencial na elaboração de textos. Uma ambiência descrita por Bogdan e Biklen (1994, p. 51), que dizem: “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”.

Percebe-se, por conseguinte, que cada palavra construída ao longo do processo será o resultado de um movimento eivado pelo princípio da dialogicidade. Os discursos do cotidiano, movidos pelas alteridades, serão, a cada passo, moldados pelo conhecimento de cada um acerca de si mesmo e pela relação solidária com os demais.

A participação de todos, professor e alunos, como já foi dito, em que há relação de reciprocidade dos envolvidos, é fundamental para a confirmação dessa alteridade, cujo traço basilar e inexorável é o reconhecimento da identidade do outro, com quem se liga por meio da linguagem. Pois é “através da palavra que me defino

ao outro, em última análise, em relação à coletividade. [...] A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN, 1929, p.113).

Foi desse modo, portanto, solidarizando-se com as vozes convergentes e divergentes, que o trabalho se desenvolveu. E o professor, agente facilitador, pôde investigar e agir de modo a, como sugerem Bogdan e Biklen (1994, p. 292-293) “recolher as informações sistemáticas, com o objetivo de promover mudanças sociais”, por “um tipo de investigação aplicada na qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação”.

Há tanto tempo lecionando no mesmo colégio (desde 2006), e tendo um agradável relacionamento com os alunos, temos conseguido criar uma nova e mais interessante visão acerca da disciplina de Língua Portuguesa, notadamente, porque o ensino que propomos costuma focar a prática no dia a dia, mesclando atividades de fala, leitura e produção de textos desde aos primeiros momentos de contato, algo que motiva os estudantes e os faz participar ativamente das aulas. Assim, coube a nós, com a participação de todos, fazer o reconhecimento do ambiente discursivo e suas principais demandas, para, em seguida, escolher os temas a serem estudados por meio de uma sequência didática apresentada em forma de oficinas.

Nesses pequenos cursos, nos quais os alunos compartilham experiências, têm também a oportunidade de produzir textos escritos acerca de temas diversos os quais passam por um constante processo de reescrita, invariavelmente intercalada por outras discussões a respeito da temática em questão. Dessa forma, depois de cada produção textual, entremeada por outras leituras de textos de tipos e de gêneros (e em suportes variados), serão agregados ao primeiro conjunto de conhecimentos outros tantos que ajudarão em sua melhor capacidade de inferência, que, por sua vez, será o suporte de reestruturação de sua nova visão sobre o assunto. Uma sequência de ações necessárias para a materialização do discurso, agora mais sedimentado.

## 5 A INTERTEXTUALIDADE NO CHÃO DA ESCOLA

Neste tópico, serão apresentadas propostas de atividades em forma de oficinas que tiveram a pretensão de estimular reflexões a partir de conteúdos socialmente importantes, de modo que fossem ligados ao saber adquirido por meio da experiência de vida de cada um dos participantes, ou que fossem coerentes com as situações concretas e significativas com as quais estivessem envolvidos no dia a dia.

Em outras palavras, o foco tradicional da aprendizagem, que em grande medida costuma ser a tônica em aulas de Língua Portuguesa, cedeu lugar à outra forma de ensinar e aprender, pois, em meio a trabalhos coletivos, foi valorizada a aprendizagem ativa estimulada pelo diálogo, pela apreciação do pensar e dos conhecimentos prévios dos alunos, pela predição e discussão dos temas em questão (sempre problematizados), pela contextualização e pela experimentação dos conhecimentos adquiridos ao longo dos encontros.

As oficinas foram divididas em momentos nos quais foram apresentadas atividades que auxiliaram os alunos no domínio de conhecimentos de que precisavam para crescerem como pessoas críticas e conscientes de seus papéis em nossa sociedade, em uma tentativa de torná-los capazes de atuar sobre o mundo que os cerca, de forma participativa, reflexiva e autônoma.

Os textos escolhidos para cada momento serviram como referência ao trabalho, podendo ser substituídos por outros que, porventura, fossem mais adequados às particulares circunstâncias que, surgindo, exigiriam uma revisão nos objetivos, nos subtemas, na maneira como deveriam ser direcionadas as atividades, nas expectativas de aprendizagem e na forma de avaliar.

O que não permitia substituição, entretanto, era o propósito deste projeto, já que existem pessoas que podem ter alcançado o nível superior de escolaridade, mas não aprendem sobre empatia, não reconhecem os direitos das pessoas, não são sensibilizadas quanto à necessidade de igualdade de oportunidades, sinal de que tem existido uma falha grande em nossa Educação.

## 5.1 O DESTAQUE PARA A ORALIDADE NAS OFICINAS

A oralidade, parte importante do discurso, foi desenvolvida, avaliada e revista durante todo o transcurso das oficinas, tendo como uma das finalidades o cuidado com o sentimento da timidez e o do constrangimento, que impedem as pessoas de exporem seus pensamentos e desejos. E foi com essa modalidade de expressão, que os alunos foram incentivados a expor suas ideias, sempre instados a levar em consideração as pessoas para quem iriam dizer, o objetivo da fala, o planejamento das situações comunicativas – por meio de topicalização temática, por exemplo.

Nos momentos das exposições, cada aluno teve o direito e a liberdade de dizer o que pensava, mediado por nós, que o auxiliávamos na condução de sua fala, chamando-lhe a atenção para a necessidade de ajustes na entonação de sua voz e no ritmo. Nossa intenção era sempre estimular (e desafiar), com carinho, a participação de todos que desejavam expressar seus pontos de vista, falar acerca dos acontecimentos de sua vida, fazer comentários sobre os assuntos estudados ou não, sempre com vistas a construir satisfatoriamente textos orais, ante as exigências particulares de cada contexto.

Trabalhar a oralidade não se limita a inventar uma ambiência em que se cria a necessidade de se comunicar apenas para utilizar a voz, mas garantir que os alunos, na realidade da vida, participem de situações de interlocução nas quais sejam capazes de planejar sua fala, adequando-a a situações específicas. Esse espaço reservado para a oralidade deve ser, por conseguinte, o momento no qual o estudante perceberá que pode expressar-se com uma qualidade muito além do que já se expressou na vida, porque ali encontrará um lugar em que os outros o estarão escutando não para, em seguida, impor pontos de vista, mas para exercer de forma satisfatória a paciência e a crítica, com a finalidade de crescer em conhecimento e fazer crescer ao outro.

Houve momentos para os quais foi reservado o exercício da escrita e, em outros, as discussões orais eram a tônica. Embora essas discussões contribuíssem bastante para a atividade de escrever, não poderiam ser apenas um trampolim para esse fim. O exercício da oralidade deve ser, de igual modo, um fim em si mesmo, pois é por

meio dele que os saberes, os sentimentos e os valores das pessoas são conhecidos e reconhecidos; em outras palavras, é principalmente por meio da oralidade que todo o conjunto de conhecimentos, de costumes, de crenças, de comportamento, ou seja, toda a carga cultural do grupo social a que pertence é revelada. De tal modo, que, negligenciar o que os alunos dizem ao discorrerem oralmente seria o mesmo que negligenciar a sua história ou a eles mesmos.

Por isso a necessidade de enfatizar a importância dessa maneira de se comunicar, que, ao ser acionada, além de apropriar-se das palavras e do sistema linguístico, coloca em jogo expressões faciais, postura corporal, troca de olhares, disposição das pessoas no espaço físico, signos que contribuem sobremaneira para que os sentidos sejam mais facilmente construídos, assimilados e compartilhados entre os interlocutores.

O discurso oral, ainda que exerça um papel secundário dentro de grande parte das instituições de ensino – porque também pode contribuir para veicular opiniões, conservando ou contestando ideias enraizadas pelo senso comum –, é uma ferramenta extremamente importante com a qual os alunos podem usufruir o direito de construir ativamente seu cabedal de conhecimento e buscar continuamente a condição plena de cidadania.

Assim é que, reconhecendo a importância das produções orais, a cada oficina tal prática foi contemplada, seja durante as discussões, seja nas leituras em voz alta de textos dramáticos ou poemáticos, a fim de que os alunos colocassem em prática seus conhecimentos sobre esse tipo de linguagem e refletissem acerca de seu uso nas diversas situações de comunicação oral. Era preciso que entendessem a força da palavra falada, e de que forma ela – em sendo utilizada com segurança e lucidez – proporciona uma melhor interlocução: mais clara, fluida e sem grandes desacordos e conflitos, ao menos com relação à natureza das informações.

Durante todo o período em que transcorreram os encontros dos oficinairos, era importante estabelecer um vínculo de respeito, carinho e amizade. Com essa integração, os participantes tiveram liberdade de relatar por meio da fala (atividade linguística mais próxima do nosso cotidiano) seus pontos de vista, suas

experiências, seus sentimentos. E era nesse momento que se percebiam disparidades discursivas, o cerne da dialética. Essa diversidade de pensamentos, que borbulhava em meio às falas, criou outras proposições passíveis também de alterações, as quais, em momentos posteriores, dialeticamente, poderiam ser apreciadas por cada um dos participantes – em lugares e momentos outros –, agora mais conhecedores do assunto em questão.

A alteridade é elemento construtor do ser humano, porque o outro é imprescindível para sua constituição. É com o diálogo que valores são confrontados, que visões de mundo são contestadas ou aceitas.

[...] na vida agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem [...] (BAKHTIN, 1997, p. 35-36).

Desse modo, os objetivos a serem alcançados na exposição oral terão sucesso, muito mais se a fala passar a ser organizada, especificando-se o público ouvinte, a finalidade, o conteúdo e a sua forma.

### **5.1.1 O público**

Os participantes circunscreveram-se entre alunos de 10 a 15 anos que, morando em um bairro de periferia cuja maioria é composta por negros de baixa renda, conhecem (vivem) os problemas por que passam todos aqueles que sofrem com o desemprego, com a violência, com a criminalidade, com a educação sem qualidade, com moradias precárias, com o racismo e com a fome, mazelas sociais a que são submetidos muitos brasileiros.

Portanto, refletir sobre essas temáticas com quem as vive passou a ser uma reflexão de sua própria vida, de maneira que a oficina em questão apresentou-se como uma boa oportunidade de aprendizagem, já que as informações que dela emergiam foram ligadas ao que existe realmente, ou seja, ao que, para esse público, mostra-se significativo. Além disso, a fim de que a aprendizagem fosse mais próxima do

esperado, fizeram-se necessários alguns recursos que ajudaram muito na didática, de acordo com cada momento proposto por nós e construído por todos. Assim, foram necessárias ferramentas tais como fotocópias de textos e imagens a serem lidas, aparelho de som, televisão, *pendrive*, computador com projetor e outros instrumentos didáticos conforme as demandas iam surgindo.

### **5.1.2 A finalidade**

Discorrer sobre um tema com o qual se tem certa afinidade pode ser considerado fácil, mas nem sempre. Há algumas limitações que se apresentam durante a fala, impedindo o falante de se expressar espontaneamente. A maioria delas ligada ao acanhamento de se expor diante de um grupo, muito mais quando se precisa defender um ponto de vista. Os olhares costumam constranger de tal forma, que aquele que se expressa não consegue articular adequadamente.

Expressar-se oralmente é algo que demanda confiança em si mesmo. Por isso, a oficina teve como propósito criar um ambiente favorável à construção da autoestima de cada integrante, dando-lhe a oportunidade de exprimir com desenvoltura, manifestando pensamentos, sentimentos, ao mesmo tempo em que apreciava a fala dos outros participantes. Tal ambiente foi marcado pelo respeito às escolhas do que dizer, pela forma como dizer, levando também em consideração as diferenças e diversidades que compõem a constituição individual, em virtude da qual não há pessoa que reaja exatamente da mesma maneira que outra, assim como não existe alguém que se comporte de forma idêntica em situações diferentes.

A oralidade nesta oficina procurou ser a atividade basilar para que o aluno encontrasse o sentimento de satisfação, por ter reconhecido suas reais qualidades e potencialidades, ainda que reconhecesse também as suas limitações, mas que, nem por isso, deixou de ter consciência de seu valor, sentindo-se seguro com seu modo de ser e confiante em seu desempenho.

Para que o resultado, entretanto, fosse assim, positivo, os conteúdos estudados foram articulados coerentemente em uma cadeia enunciativa de textos que se imbricavam e se completavam, reforçando os saberes de cada um dos participantes,

pois, dessa maneira, munidos de informações várias sobre a temática estudada, puderam contribuir com suas explicações orais e crescer com elas.

### **5.1.3 O conteúdo**

Antes de qualquer novo texto a ser lido, visto e/ou ouvido, nós abríamos discussões acerca da proposição que se ia abordar ou desenvolver no momento. Os alunos, então, tinham a oportunidade de dizer o que sabiam, o que pensavam sobre o assunto. Com isso, com as impressões que o grupo apresentava sobre o tema, avaliou-se o grau de seu conhecimento, a fim de que as estratégias fossem rearranjadas para o desenrolar das aulas. Desse modo, foi possível identificar as arestas do planejamento e as possíveis lacunas cognitivas a serem preenchidas.

Todas as falas, todas as discussões foram precedidas de leituras de textos cujo registro deveria ser formal. Depois, ao se abrirem os momentos de interlocução, os pronunciamentos dos alunos foram sendo monitoradas por nós, que, não obstante a nossa preocupação com o conteúdo do que se dizia – e este, sem dúvida, era o motivo primeiro da oficina, a saber, o crescimento em conhecimento – devíamos, de igual modo, monitorar a forma como os alunos enunciavam, tendo em conta o controle tanto das expressões mais formais quanto das informais.

Nesse momento, com algum cuidado, foi feito o cotejamento entre as formas, considerando a expressão própria da comunidade a que pertencem como valiosa e representativa. Ao mesmo tempo em que se lhe deveriam oferecer ferramentas para poderem se colocar diante de circunstâncias nas quais possivelmente fossem vítimas de preconceito linguístico, caso reproduzissem a variedade social que lhes é própria.

Independentemente do registro utilizado, deve-se instar os alunos a que tenham a preocupação com a inteligibilidade do que se irá dizer; que tenham cuidado e respeito com aquele ou aqueles a quem se destinar a mensagem. É importante, por isso, ensinar-lhes a manejar adequadamente a linguagem oral e instruí-los a, dependendo das particularidades situacionais, usar esse tipo de linguagem,

alertando-os quanto ao nível de conhecimento do assunto tratando, da relação entre os interlocutores e do que se pretende com a interação.

#### **5.1.4 A forma**

Apresentado o assunto e feitas as predições, recorreu-se aos textos – de tipos e gêneros variados e que traziam a mesma temática – dispostos em uma sequência progressiva de tal maneira, que as produções subsequentes endossavam as anteriores com algumas informações que as ratificassem e com outras informações do próprio leitor que lhes acrescentassem.

Intercalando-se com as leituras, estavam as falas dos alunos, que expuseram as impressões, as visões de mundo e o compartilhamento de experiências. Tudo se completando e se consolidando por meio da linguagem, com a qual se moldam o conhecimento e o pensamento, resultantes das atividades mentais, estimuladas pela associação, pela memória, pelo raciocínio e pela imaginação.

Ao final das atividades, retornamos aos primeiros questionamentos, às primeiras dúvidas, a fim de verificarmos o que foi aprendido ao longo dos trabalhos; a fim de pensarmos sobre como foram criadas as condições nas quais se aprendeu com menos dificuldade; e a fim de verificarmos se houve melhora na autoestima ao longo do processo e se o potencial cognitivo foi exercido de fato.

## **5.2 PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO**

A seguir, apresentamos, de maneira sucinta, uma sequência de cada oficina sugerida, e seus respectivos planejamentos, com a expectativa de que seja uma referência necessária para o exercício de cidadania, aberto a adaptações que atendam às peculiaridades dos contextos em que serão realizadas.

### **5.2.1 Oficina 1: O negro na sociedade brasileira**

Esta oficina tem a pretensão de, servindo-se da intertextualidade, promover estudos

e trabalhos práticos relativos à vida do negro, sua inserção social, as causas e as consequências dos descasos políticos de que são vítimas, e tem estes objetivos: levar os alunos a entenderem o processo de construção da atual situação socioeconômica das comunidades negras, organizar ideias e argumentos que promovam uma nova noção acerca do assunto, desvelar mecanismos ideológicos que pretendem a manutenção do negro no lugar em que está, mostrar de forma crítica as possibilidades de transformações sociais possíveis não só por meio de discussões orais como por sua materialização em produções textuais de tipos e gêneros variados.

A duração deste momento pode ser avaliada pelo professor que organizará a oficina, pois, a depender do contexto em que ela será realizada, alguns ajustes específicos devem ser levados em consideração.

#### 5.2.1.1 Planejamento da oficina “O negro na sociedade brasileira”

##### 1º momento

- ✓ Apresentação do tema “O negro na sociedade Brasileira”: sensibilização, problematização;
- ✓ Predição de conteúdos do texto inicial: a história e o negro, igualdade de oportunidade, utilizando-se, para embasar a leitura, os conhecimentos já existentes;
- ✓ Formação dos grupos de trabalho;
- ✓ Leitura circular do texto inicial “Negros têm expectativa de vida menor no Brasil”<sup>10</sup>;
- ✓ Topicalização por parte dos alunos das informações relevantes, objetivando a reflexão sobre o conteúdo lido e apresentação de diferentes perspectivas para o tema;
- ✓ Sugestões para a solução dos problemas descritos no texto, com ponderações feitas pelos grupos;
- ✓ Produção de texto escrito, na modalidade dissertativa argumentativa.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://www.portaldepaulinia.com.br/destaques/noticias-em-destaque/24304-negros-tem-expectativa-de-vida-menor-no-brasil.html>>. Acesso em: 25 de jan. de 2018.

### 2º momento

- ✓ Leitura em voz alta do texto “Pai contra mãe”<sup>11</sup>, de Machado de Assis, realizada pelo professor;
- ✓ Discussão temática acerca da vida de uma negra durante a escravidão e das negras dos dias de hoje;
- ✓ Produção de um esboço do texto para ser lido.

### 3º momento

- ✓ Exibição do curta-metragem “O xadrez das cores”<sup>12</sup>, (2004, 21 minutos), dirigido por Marco Schiavon;
- ✓ Exame entre osicineiros sobre as impressões que tiveram do curta “O xadrez das cores”;
- ✓ Transcrição, por parte dos alunos, das falas preconceituosas da personagem Maria (a patroa) e descrição da reação de Cida (a empregada doméstica), a cada ofensa recebida;
- ✓ Reflexão sobre a reação de Cida e o que significaria, em nossa sociedade, o xadrez que aparece como alegoria no curta-metragem.

### 4º momento

- ✓ Bate-papo sobre os contextos sociais e sua influência (ou não) no comportamento do indivíduo;
- ✓ Leituras e reflexões acerca da letra da música “Faroeste Caboclo”<sup>13</sup>, da banda Legião Urbana;
- ✓ Discussões sobre o comportamento do protagonista e o processo de socialização que o levou a ser quem ele é;
- ✓ Audição da música “Faroeste Caboclo”, com posteriores discussões acerca de seu gênero musical e os matizes semânticos suscitados por ele;
- ✓ Reescrita da obra “Faroeste Caboclo”, na modalidade narrativa, mesclando-se os dados da obra original com comentários avaliativos dos fatos mencionados nela.

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000245.pdf>>. Acesso em: 3 de Nov. de 2018.

<sup>12</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NavkKM7w-cc>>. Acesso em: 17 de jan. 2018.

<sup>13</sup> Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/faroeste-caboclo.htm>>. Acesso em: 25 de jan. de 2018

### 5º momento

- ✓ Exibição do documentário “Ônibus 174”<sup>14</sup>;
- ✓ Divisão em grupos de 5 integrantes para realizarem, com a supervisão e auxílio do professor, a tarefa de reunirem apontamentos sobre estes subtemas na forma de um texto dissertativo expositivo:
  - Infância de Sandro como consequência do assassinato de sua mãe.
  - A vida de Sandro nas ruas.
  - A chacina na Candelária e suas consequências para a vida de Sandro.
  - As características do sistema prisional brasileiro.
  - O despreparo da segurança pública e o avanço da mídia na transmissão.
- ✓ Apresentação dos apontamentos feitos acerca dos subtemas propostos, moderada pelo professor, que problematizará as questões.

### 6º momento

- ✓ Leitura do texto informativo “Dinheiro e QI: os efeitos da pobreza no cérebro das crianças”<sup>15</sup>;
- ✓ Leitura do texto “O acesso ao ensino público e a importância da educação”, de Flávio Sales<sup>16</sup>;
- ✓ Leitura do texto “Educação reforça desigualdade entre negros e brancos”<sup>17</sup>.

### 7º momento

- ✓ Realização, por grupos, de pesquisa de campo acerca de políticas públicas presentes ou ausentes nos bairros em que vivem;
- ✓ Vídeo: “O que acontece com as promessas eleitorais / O que são políticas públicas?”<sup>18</sup>;
- ✓ Elaboração de cartas ao líder comunitário em que constem as reivindicações dos moradores.

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://filmescult.com.br/onibus-174-2002/>>. Acesso em: 22 de set. de 2018

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://www.luispellegrini.com.br/dinheiro-e-qi-os-efeitos-da-pobreza-no-cerebro-das-criancas/>>. Acesso em: 21 de ago. de 2018.

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/o-acesso-ao-ensino-publico-importancia-educacao.htm>>. Acesso em: 17 de jan. de 2018.

<sup>17</sup> Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/educacao-reforca-desigualdade-entre-negros-e-brancos>>. Acesso em: 13 de set. de 2018.

<sup>18</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=406y7gDN-ZE>>. Acesso em: 14 de jan. 2018.

### 8º momento

- ✓ Exibição do vídeo “2 minutos para entender – Desigualdade Racial no Brasil”<sup>19</sup>;
- ✓ Apresentação do vídeo “Você conhece os seus privilégios?/ Papo Rápido/ Papo de Segunda”<sup>20</sup>;
- ✓ Apresentação do vídeo “Corrida por 100 dólares feita de privilégios e desigualdades”<sup>21</sup>;
- ✓ Mostra do vídeo da Música “Saiba”<sup>22</sup>, de Arnaldo Antunes;
- ✓ Escolha de charges disponíveis na internet as quais trazem o tema “meritocracia”, para serem expostas nas paredes dos corredores da escola.

### **5.2.2 Oficina 2: João e Maria**

Nesta oficina, devem ser privilegiadas temáticas relativas à fome no mundo e aos desafios de se reverter esse flagelo, que, segundo o relatório Estado da Segurança Alimentar e da Nutrição no Mundo de 2018, atinge mais de 821 milhões de pessoas. Com este roteiro de estudo e reflexão, os alunos deverão entender o fenômeno da fome e suas causas atuais, organizar procedimentos necessários para solucionar o problema, mostrar por meio de produção de textos orais e escritos o que aprenderam com as atividades.

#### 5.2.2.1 Planejamento da oficina “João e Maria”

### 1º momento

- ✓ Problematização e sensibilização com o tema “Escassez de recursos e sobrevivência”;
- ✓ Leituras e discussões sobre conto “João e Maria”<sup>23</sup>, compilado pelos irmãos Grimm;

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>>. Acesso em: 31. Jan. de 2018.

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wP9m5ZvLdFY>>. Acesso em: 10 de nov. de 2018.

<sup>21</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=L177yGji8eM>>. Acesso em: 15 de jan. 2018.

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=N3CjOWNHOfw&t=4s>>. Acesso em: 11 de Nov. de 2018.

<sup>23</sup> Disponível em: <<http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=4>>. Acesso em: 4 de fev. de 2018.

- ✓ Divisão em pequenos grupos, para a reflexão de subtemas presentes no texto;
- ✓ Exposição das apreciações a que chegaram os grupos sobre os subtemas sugeridos pelo professor.

#### 2ª momento

- ✓ Exercícios de coesão referencial a fim de se perceberem os entrelaçamentos das partes do texto “João e Maria”.

#### 3ª momento

- ✓ Leitura do texto informativo “Fome no mundo”, de Rodolfo Alves Pena – Escola *Kids* <sup>24</sup>;
- ✓ Atividades epilinguísticas sobre coesão sequencial.

#### 4ª momento

- ✓ Exibição do documentário “Pobreza no Brasil: Caminhos da Reportagem [HD] - Documentário Nacional TV Brasil” <sup>25</sup>, realizada pela TV Brasil;
- ✓ Análise feita pela turma sobre os pontos considerados importantes no documentário “Pobreza no Brasil: Caminhos da Reportagem”;
- ✓ Produção em dupla de textos argumentativos com vistas a convencer os leitores sobre as melhores estratégias para resolver o problema da pobreza no Brasil.

#### 5ª momento

- ✓ Leitura do texto “Ao vencedor, as batatas”<sup>26</sup>, de Machado de Assis;
- ✓ Discussão com toda a turma sobre as ideias contidas no texto “Ao vencedor, as batatas”, mediada pelo professor, que insta os alunos a narrarem situações do dia a dia as quais se assemelham à ideia central do texto lido.

---

<sup>24</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5LluFN6HUvk&t=364s>>. Acesso em: 17 de jan. 2018.

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5LluFN6HUvk&t=364s>>. Acesso em: 17 de jan. 2018.

<sup>26</sup> Disponível em: <<http://biblioteca.pucrs.br/curiosidades-literarias/voce-sabe-o-que-significa-a-expressao-ao-vencedor-as-batatas/>>. Acesso em: 24 de jan. de 2018.

### 6º momento

- ✓ Leitura do texto informativo “A política do filho único”<sup>27</sup>;
- ✓ Videoaula com o tema “China avalia mudar a política do filho único – Uma dose de atualidades”<sup>28</sup>, com o professor de Geopolítica Cláudio Hansen;
- ✓ Discussões sobre a lei chinesa segundo a qual fica proibido, a qualquer casal, ter mais de um filho;
- ✓ Leitura do texto “O que é moral?”<sup>29</sup> – Brasil Escola – e discussão sobre moralidade e Política do Filho único, da China.

### 7º momento

- ✓ Releitura do texto “João e Maria” e nova reflexão sobre a problemática encontrada nele;
- ✓ Avaliação da oficina, levando-se em consideração os seguintes pontos:
  - Como eu pensava e como eu penso agora;
  - Como eu agia e como tentarei agir a partir de agora.

### 8º momento

- ✓ Encerramento da oficina, com a exibição do vídeo “O menestrel”<sup>30</sup>, em que se declama um poema de Veronica A. Shoffstall, baseado em um poema atribuído a William Shakespeare;
- ✓ Reflexões sobre o poema e seu cotejamento com tudo o que foi aprendido até este momento na oficina.

## **5.2.3 Oficina 3: O sonho dos ratos**

Nesta proposta de atividades, questionaremos a natureza humana e sua capacidade de provocar grandes atrocidades e barbaridades contra outros seres de sua própria espécie, sempre com o desejo ou ambição desmedida de ganho ou de lucro.

<sup>27</sup> Disponível em: <<https://www.infoescola.com/china/politica-do-filho-unico/>>. Acesso em: 26 de jan. de 2018.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=P3ewNibw7Lc&t=19s>>. Acesso em: 14 de jan. de 2018.

<sup>29</sup> Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/o-que-moral.htm>>. Acesso em: 26 de jan. de 2018.

<sup>30</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vILh8K6FF8A>>. Acesso em: 10 de dez. de 2017.

Pretendem-se, com esta oficina, desenvolver nos alunos a capacidade de imaginarem-se no lugar de outras pessoas e, com isso, mostrar a importância de se valorizar a coletividade e o combate às desigualdades sociais. Nesta formação, os alunos terão a oportunidade de reler a história da crônica “O sonho dos Ratos”, de Rubem Alves, em uma nova interpretação, agora também teatralizada e adaptada para o ambiente escolar.

### 5.2.3.1 Planejamento da oficina “O sonho dos ratos”

#### 1º momento

- ✓ Ler e discutir a fábula “O sonho dos ratos” <sup>31</sup>, de Rubem Alves, tentando estabelecer relações intertextuais com a realidade que nos circunda;
- ✓ Ler o texto informativo “Reforma agrária” <sup>32</sup>, estabelecendo uma relação de intertextualidade, ao relacioná-lo com o texto “O sonho dos ratos”.

#### 2º momento

- ✓ Exercícios epilinguísticos sobre coesão referencial e coesão sequencial do texto “Reforma agrária”.

#### 3º momento

- ✓ Leituras, reflexões e ponderações sobre o texto informativo “Significado da frase “O homem é o lobo do homem” <sup>33</sup>;
- ✓ Leitura do texto “Para que servem todas as leis do mundo? – Turminha do MPF” (Ministério Público Federal) <sup>34</sup>;
- ✓ Topicalização, por parte dos alunos e com a assistência do professor, dos pontos relevantes e sua exposição.

#### 4º momento

<sup>31</sup> Disponível em: <<https://www.contioutra.com/o-sonho-dos-ratos-por-rubem-alves/>>. Acesso em: 14 de maio de 2018.

<sup>32</sup> Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/reforma-agraria.htm>>. Acesso em: 14 de maio de 2018.

<sup>33</sup> Disponível em: <<https://www.significados.com.br/o-homem-e-o-lobo-do-homem/>>. Acesso em: 14 de jan. de 2018.

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://www.turminha.mpf.mp.br/as-leis/para-que-servem-todas-as-leis-do-mundo>>. Acesso em: 15 de jan. de 2018.

- ✓ Problematização e sensibilização acerca do tema “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido (ou de qualquer um) é ser o opressor”;
- ✓ Uma análise de imagens de manifestantes pró-impeachment pelos critérios cor da pele e classe social, buscando entender a associação entre renda, classe, cor e demandas (reivindicações).

#### 5º momento

- ✓ Leitura do texto informativo “Dinheiro só traz felicidade, se o vizinho ganhar menos, dizem especialistas”<sup>35</sup>, de Aiane Freitas;
- ✓ Divisão em grupos para cada um deles elencar argumentos contra e a favor da tese de que a felicidade não consiste em ter, mas em ter mais do que o vizinho, apresentada pelo autor do texto lido;
- ✓ Apresentação dos argumentos e das contrapalavras.

#### 6º momento

- ✓ Estudo do gênero dramático, com o texto “Gênero Dramático”<sup>36</sup>;
- ✓ Reescrita do texto “O sonho dos ratos”, preparando-o para ser encenado ou dramatizado;
- ✓ Criação coletiva dos personagens, do espaço cênico e do tempo das cenas e dos atos, assim como a escolha dos papéis.

#### 7º momento

- ✓ Ensaio da peça “O sonho dos ratos”;
- ✓ Apresentação da peça “O sonho dos ratos”.

### **5.2.4 Oficina 4: Homofobia: uma ilha cercada por ignorância**

Os momentos reservados para esta oficina devem ser marcados por encontros nos quais professor e alunos, com a perspectiva de criarem espaços de interação e troca de saberes, buscam compreender o preconceito, a repugnância que algumas pessoas nutrem contra a homossexualidade. As atividades são iniciadas com falas e

<sup>35</sup>Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2012/12/17/dinheiro-so-traz-felicidade-se-o-vizinho-ganhar-menos.htm>>. Acesso em: 14 de jan. de 2018.

<sup>36</sup> Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/genero-dramatico/>>. Acesso em: 17 de set. de 2018.

produções textuais que descrevem os sentimentos que cada participante carrega acerca da homofobia, herança das experiências acumuladas. Ao longo do trabalho, são lidos e ouvidos especialistas que trazem uma cor mais científica à questão; há uma apresentação de um documentário em que homossexuais narram suas angústias, crises familiares e conquistas, até a aceitação de si mesmo e de sua condição sexual; por meio de vídeos, foram cotejados pontos de vista de progressistas e conservadores que argumentam em favor de seu posicionamento; há também uma pesquisa de campo com a qual se verifica o nível de aceitação, ou de tolerância, em relação à prática da homossexualidade.

Por fim, deve ser feita uma leitura por fruição da obra “Frederico Paciência”, de Mário de Andrade.

#### 5.2.4.1 Planejamento da oficina “Homofobia: uma ilha cercada por ignorância”

##### 1º momento

- ✓ Formação de grupos, apresentação do tema e do plano de ações;
- ✓ Discussão dentro dos grupos e sintetização dos motivos pelos quais o conservadorismo combate a homoafetividade;
- ✓ Explicação dos motivos da existência da homofobia, feita por um representante de cada grupo;
- ✓ Produção de texto argumentativo sobre o tema “A liberdade de ser o que é” considerando a individualidade sexual de cada pessoa.

##### 2º momento

- ✓ Entrega dos textos corrigidos e reavaliação da turma sobre o que aprenderam e o que deve ser feito para melhorar;
- ✓ Leitura e discussão do artigo “Violência contra homossexuais”<sup>37</sup>, de Draúzio Varela;
- ✓ Reflexão sobre a apropriação, a construção e a produção dos conhecimentos teóricos e práticos alcançados até este momento.

---

<sup>37</sup> Disponível em: <<https://drauziovarella.com.br/drauzio/artigos/violencia-contra-homossexuais/>>. Acesso em: 16 de jan. de 2018.

### 3º momento

- ✓ Exibição do vídeo “Bichas, o documentário”<sup>38</sup>;
- ✓ Leitura do texto informativo “Cresce violência contra pessoas LGBT”<sup>39</sup>, de Sayonara Moreno;
- ✓ Construção de gráficos que mostrem o número de mortes violentas sofridas por homossexuais no Brasil ao longo dos anos.

### 4º momento

- ✓ Exibição do vídeo “Homossexualismo e a Bíblia”<sup>40</sup>, do Calvinismo TV;
- ✓ Leitura e discussão do texto informativo “Julgar a homossexualidade é um erro”<sup>41</sup>, do site *A mente é maravilhosa*;
- ✓ Pesquisa de opinião realizada nos bairros em que a escola é situada, por meio da qual se medirá o grau de aceitação da homossexualidade entre as religiões cristãs (o questionário deve ser formulado pelos pesquisadores);
- ✓ Leitura da obra de Mário de Andrade “Frederico Paciência”<sup>42</sup>.

Como podemos observar, o transcurso de cada oficina pretende ser repleto de oportunidades de aprendizagem. Por meio delas, novas informações serão incorporadas, mescladas à estrutura cognitiva de cada indivíduo, – inclusive a do próprio professor que aplicará a oficina –, pois pretendem ser de tal forma relevantes a essa estrutura, que novos conteúdos poderão modificar aqueles já existentes, dando-lhes outros significados.

## 5.3 EXECUÇÃO E DETALHAMENTO DE UMA OFICINA

Neste tópico apresentamos detalhadamente a primeira oficina “O negro na Sociedade Brasileira”, a fim de passar uma ideia mais precisa de como foram desenvolvidas todas as oficinas.

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0cik7j-0cVU>>. Acesso em: 17 de jan. de 2018.

<sup>39</sup> Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-05/dia-de-combate-homofobia-sera-marcado-por-debates-em-salvador>>. Acesso em: 17 de jan. de 2018.

<sup>40</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=55EUr8axvT8>>. Acesso em: 16 de jan. de 2018.

<sup>41</sup> Disponível em: <<https://amenteemaravilhosa.com.br/julgar-homossexualidade-e-um-erro/>>. Acesso em: 16 de jan. de 2018.

<sup>42</sup> Disponível em: <<https://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?actionownload&id=36858#FREDERICOPACI%C3%8ANCIA>>. Acesso em: 14 de maio de 2018.

### 5.3.1 Primeiro momento

O primeiro momento desta oficina foi marcado pela leitura dialógica do texto “Negro tem expectativa de vida menor no Brasil”.

Texto 01:

Negros têm expectativa de vida menor no Brasil <sup>43</sup>

A expectativa de vida de um homem negro no Brasil é 1,73 ano menor do que deveria ser por causa da violência - o valor é mais do que o dobro da perda dos homens brancos. Os dados, levantados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), mostram que, a cada três homicídios no Brasil, em dois a vítima é negra.



Para além das causas socioeconômicas, a maior razão das mortes violentas dos negros, diz a pesquisa, é o racismo. Informações sobre mortalidade do Censo 2010, usadas pelos pesquisadores, mostram que a taxa de mortes violentas entre os negros é de 36 mortes por 100 mil. Entre os não negros, de 15,2.

A principal conclusão da pesquisa é que a cor aumenta a vulnerabilidade dos negros, que correm 8% mais riscos de se tornarem vítimas de homicídio do que um homem branco, ainda que nas mesmas condições de escolaridade e características socioeconômicas.

Variáveis como educação, emprego, renda e localização do domicílio explicariam, segundo o estudo, apenas 20% da diferença no número de mortes entre negros e brancos. O restante estaria ligado à cor da pele.

No Espírito Santo, por exemplo, homens negros perdem 5,2 anos em sua expectativa de vida e, na Paraíba, 4,8 anos. Nos dois casos, a queda na expectativa de vida do grupo é causada basicamente por homicídios. No Rio de Janeiro, o número de negros assassinados é duas vezes maior que o de brancos. Segundo a pesquisa, mais de 39 mil negros são assassinados todos os anos no Brasil, contra 16 mil indivíduos “de outras raças”.

De acordo com os indicadores, 61,8 % dos negros vítimas da violência não recorrem à polícia, contra 38,2% de não negros. Entre a população negra, 60,3% não confiam na polícia e 60,7% temem represália. Entre não negros, os índices são 39,7% e 39,3, respectivamente.

REDAÇÃO - PORTAL DE PAULÍNIA QUA, 20 DE NOVEMBRO DE 2013

Antes de iniciarmos a leitura, porém, o professor, já tendo as informações sobre os dados levantados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), relativas ao Censo 2010, propôs aos alunos uma breve discussão sobre o que eles pensam acerca das condições de vida do negro Brasileiro. É o momento da apresentação do tema “O negro na sociedade Brasileira”, da sensibilização e da problematização, cujo tempo de duração não ultrapassa duas aulas de 50 minutos cada.

<sup>43</sup> Disponível em: <<http://www.portaldepaulinia.com.br/destaques/noticias-em-destaque/24304-negros-tem-expectativa-de-vida-menor-no-brasil.html>>. Acesso em: 25 de jan. de 2018.

Nesse espaço de tempo, recorreremos à História do Brasil a fim de recuperarmos acontecimentos relevantes no passado da comunidade negra, destacando-se, em particular, sua origem escravocrata, todas as injustiças que se cometeram contra essa etnia e os efeitos negativos de tão grande desrespeito, até hoje repercutidos na vida dos descendentes de escravos.

A atividade foi eminentemente reservada ao discurso materializado pelas falas, por meio das quais se suscitaram pareceres quase que unânimes apontando o racismo como a causa primeira do descaso com que a sociedade, e até mesmo as instituições públicas, tratam as pessoas de cor mais escura. Neste momento, passamos a questionar o aspecto simbólico da característica aparente dos negros, o que ela representa e se é justo que assim seja.

O assunto, ainda que pareça em determinado momento distanciar-se de seu objetivo, ganhou fartura de informações, porque as características fenotípicas de negros e de brancos passam a ser explicadas, não porque há superioridade nas diferenças, mas porque a natureza, sábia, “resolveu” adaptar cada um a seu ambiente, com detalhes importantes para a sobrevivência da espécie.

A ênfase nas diferenças fenotípicas, apenas com o objetivo de nos separar, de nos distinguir, não passa de um artificialismo cultural montado para o estabelecimento de uma ordem de dependência de uns considerados inferiores em relação a outros cuja posição deve ser respeitada. Foi também o momento de se questionar o conceito de beleza culturalmente estabelecido, ainda que haja resistência por parte dos alunos, que, à mercê das influências midiáticas, acabam por aceitar o “padrão ideal”, sem perceber que o belo também pode ser resultado de um ponto de vista original e pessoal.

Então é chegada a hora da predição. O título do texto foi anunciado, o professor insinuou algumas informações nele presentes, e todos falaram dando seu prognóstico, ações que os deixaram curiosos e ansiosos para início da leitura.

Depois das problematizações, das previsões sugeridas, ou seja, depois de os estudantes exporem sua leitura de mundo, chegou a hora da leitura da palavra, do

texto propriamente dito, o que foi feito em duas aulas de 50 minutos. Para esse afazer, o professor dividiu-os em grupos sorteados aleatoriamente e propôs-lhes leitura circular da crônica, deixando-os à vontade com o material e com a incumbência de destacarem as informações que lhes pareceram relevantes.

Com as informações em mãos, cada grupo elegeu um representante que passou a dividir com todos os cursistas as anotações feitas pela equipe. E, a cada lista de apontamentos e impressões, foram criadas oportunidades de se discutirem as determinantes da débil expectativa de vida da imensa maioria dos negros no Brasil, acerca de quem os estudantes sabiam que, desde o início, a vulnerabilidade é causada pelo racismo de que ainda são vítimas e, conseqüentemente, por sua histórica condição socioeconômica.

Foi a ocasião de se discutirem propostas de intervenção, de argumentarem em favor delas, de refutar outras e defender pontos de vista acerca de soluções viáveis para o problema social. Este trabalho foi conduzido pelo professor, que, mediando as discussões, foi registrando no quadro os pontos considerados mais importantes, os quais puderam ser anotados nos cadernos de todos.

Com as informações ao alcance e com os pontos de vista trabalhados, a tarefa passou a ser uma produção de texto escrito, na modalidade dissertativa argumentativa, pois o objeto a ser verificado – ainda que houvesse preocupação com as questões linguísticas – foi o conjunto de conhecimentos que os alunos conquistaram ao longo do percurso, a forma como articularam esses conhecimentos, a maneira crítica com que veem a si mesmos e a capacidade de propor intervenções para a solução dos problemas apresentados. Para a produção, sugerimos questões como esta: “O negro na sociedade brasileira: como criar condições para que ele ascenda socialmente?”.

A atividade, que foi realizada no espaço escolar em duas aulas de 50 minutos, tendo o professor à disposição em caso de necessidade, pôde ser estendida ao ambiente extraescolar, lugar em que muitos alunos sentiram-se mais à vontade para produzir.

A seguir, algumas composições de alunos, digitadas no laboratório de informática por eles mesmos, expediente interessante, muito mais porque grande parte deles não dispõe de computador em suas casas. Momento oportuno, por conseguinte, para facilitar o acesso a esse tipo de suporte, em especial porque foi a ocasião de se rever a produção e fazer as alterações de caráter ortográfico e gramatical, se necessárias. Os originais das produções serão disponibilizados na seção Anexos.

O critério para a escolha dos textos levou em consideração, entre outros aspectos, a predisposição dos estudantes autores que desde o início mostraram-se bastante interessados em executar espontaneamente qualquer tarefa que lhes fosse proposta. Desse modo é que obtivemos um recorte considerável para a apreciação dos resultados.

A pretensão foi verificar nas produções o desenvolvimento no conhecimento acerca do tema estudado, não se limitando a correções referentes à estrutura da língua, como quem tomasse os textos para o pretexto de ensinar gramática. O exame, na nossa perspectiva, deteve-se aos traços referentes à intencionalidade, à aceitabilidade, à situacionalidade, à informatividade, à coesão e à coerência, aspectos textuais considerados relevantes para produzir, expressar e comunicar noções vivenciadas e assimiladas ao longo da vida e, especificamente, durante as aulas sistematizadas da oficina. O aspecto da intertextualidade de igual modo foi observado no decorrer da oficina, notadamente nas discussões orais, e na materialização dos discursos com produções escritas, de forma a analisar a relação dialógica entre os textos.

As análises das produções foram alicerçadas na perspectiva sociocognitiva interacional<sup>44</sup>, e tiveram como objetivo sondar a eficiência na construção dos sentidos, ou seja, nas análises dos textos observamos o potencial de interação entre os interlocutores – possíveis leitores e o aluno-escritor, devendo esse último se comportar como um sujeito ativo durante a materialização de seu discurso.

---

<sup>44</sup> Pela perspectiva sociocognitiva interacional, foram consideradas todas as circunstâncias sociais, cognitivas e linguísticas dos educandos durante as análises das produções textuais, compreendidas como processo inerente às atividades interacionais. Desse modo é que foi observada a ampliação da competência discursiva dos alunos ao longo das oficinas, no que diz respeito às produções orais e escritas, ao mesmo tempo em que foram realizadas atividades educativas que promovessem essa competência, necessária para que os torne mais participativos nas diversas áreas de conhecimento.

### 5.3.1.1 Análise do texto 01 de aluno

Há pouco tempo, os negros eram escravizados, maltratados e comercializados no Brasil como se fossem objetos descartáveis. Hoje em dia não mudou muita coisa: o racismo e o preconceito com os negros ainda existe, mesmo que muitos racistas e preconceituosos tenham sangue de negros em suas veias. Os negros não têm muitas oportunidades para ascender socialmente, e, com isso, muitos passam fome, trabalham o dia inteiro e alguns dormem na rua, pois não tiveram dinheiro para alugar ou comprar uma casa.

A situação dos negros não é irreversível, porque poderiam ser colocadas algumas medidas que os ajudassem. A implantação de cotas raciais ajudaria no acesso dos negros ao ensino superior e cargos públicos. E, para amenizar o racismo e o preconceito, teriam que ser criadas novas leis mais rigorosas para aqueles que praticam tal coisa. Outra medida bem importante seria colocar um governo que tem como base a socialização dos meios de produção, o bem comum e até mesmo a extinção da sociedade em classes.

a) intencionalidade: ainda que tenha atingido o objetivo da comunicação, pois alcançou o intento de compartilhar a ideia principal, as poucas informações comprometeram a qualidade da produção.

b) aceitabilidade: provavelmente, mesmo um leitor mediano, ou seja, alguém que não fará tantas exigências quando ao nível de informação do texto, entenderá com certa facilidade aquilo que o autor pretendia comunicar. Mas, se havia uma expectativa do receptor quanto às informações adicionais (ou inéditas) sobre o assunto, não ficou tão satisfeito, pois teria de empreender algum esforço para atribuir mais sentido ao texto, recorrendo a inferências que o ajudassem a perceber causalidades. Assim, se ele pudesse reconhecer o que há de implícito e explícito na produção, é possível que a leitura produzisse sentido com essa interação e essa interpretação.

c) situacionalidade: o texto traz um assunto relevante, pois toda a sociedade, não apenas os negros sofrem com as consequências da escravidão. De tal modo, que passa a ser significativo para o leitor, o qual, tendo um nível de conhecimento interessante sobre a questão, conseguirá estabelecer ligação entre aquilo que sabe e aquilo que lê.

d) informatividade: o texto traz pouca informação, restringindo-se a aspectos mais abrangentes acerca do problema descrito, o que compromete seu ineditismo, já que

as informações de que dispõe são elementares, pouco contribuindo, por isso, com sua progressão. Entretanto, é importante destacar, o grau de previsibilidade desse texto dependerá também do nível de conhecimento do leitor, pois, se conhece o assunto, terá um nível de informatividade baixo; mas se não o conhece, esse nível será relativamente alto.

e) coesão: a ligação harmônica entre as partes, seja por coesão referencial, seja por coesão sequencial, propicia o encadeamento das ideias, fazendo com que o texto se apresente claro e compreensível.

f) coerência: há coerência no texto, mas as relações de causa e efeito apresentam-se fluidas demais, estando a compreensão em dependência do leitor, que deverá empreender esforços para alcançar a intencionalidade do escritor. A linha de raciocínio, por conseguinte, só deve ser conectada quando esse leitor conseguir encaixar as “peças” do texto e dar sentido a ele.

g) intertextualidade: o autor, breve quanto à descrição dos motivos históricos que trouxeram o negro à condição social em que se encontra, soube, de forma implícita, retomar o texto-fonte “Negros têm expectativa de vida menor no Brasil”, ao tematizar sem citar os dados nele presentes. Em outras palavras, fez uso da intertextualidade, ao dialogar com o conteúdo do texto discutido em sala de aula.

### 5.3.1.2 Análise do texto 02 de aluno

Entre 1539 e 1542, chegaram os primeiros africanos escravizados no Brasil. Os portugueses fizeram isso para terem mão de obra para o plantio de cana-de-açúcar com a intenção de explorar nosso país.

A partir disso, os exploradores começaram a se sentir superiores, por estarem sendo servidos.

Com o passar dos anos, os negros passaram a ser escravos domésticos e do campo, não só dos portugueses como também de todos os brancos ricos

Em 1888, foi assinada pela Princesa Isabel a Lei Áurea, que abolia a escravatura no Brasil, porém de nada adiantou, pois o tráfico negreiro só fez aumentar, fazendo com que os negros vivessem miseravelmente em lugares deploráveis.

Hoje, em decorrência de tudo isso, os negros continuam não tendo oportunidades de emprego, de estudo de qualidade ou até mesmo de uma digna moradia.

Algumas das soluções que poderiam ser tomadas desde o início, para acabar

com o problema são: criação de novas cotas não só de estudo como também para trabalhos; melhorias no ensino básico, tendo assim mais chances no mercado de trabalho; cursos profissionalizantes; transferências de renda e uma digna moradia.

Porém de nada tudo isso funciona, se a sociedade de modo geral não se conscientizar e deixar todo racismo de lado.

a) intencionalidade: ainda que a escritora tenha sido lacônica ao traçar uma relação interessante entre causas e consequência que explicam a condição socioeconômica dos negros nos dias de hoje, esforçou-se para produzir um texto inteligível e, apesar de economizar informações, ou talvez porque não soubesse tanto sobre o assunto, alcançou transmitir a ideia principal ao longo da produção.

b) aceitabilidade: por sua inteligibilidade, um leitor mediano que conhecesse superficialmente a história dos negros no Brasil certamente compreenderia a mensagem do texto. Há uma leve progressão na ocorrência linguística que, com o provável conhecimento prévio do leitor sobre o assunto, será completada por ele, à medida em que buscar em sua enciclopédia as informações necessárias para isso, para, portanto, aceitar a produção como um todo significativo.

c) situacionalidade: ao enunciar, a estudante cria um texto que sugere sentidos a serem inferidos, concebidos e alcançados por um leitor mediano que, em cooperação, explorará todos os elementos possíveis para dar coerência à produção. O texto, nessa perspectiva, mostra-se pertinente e relevante para o contexto em que é construído, pois, em circunstâncias particulares, ele será facilmente veiculado sem problemas maiores para seus destinatários, que deverão participar ativamente na ampliação de seus limites de interpretação.

d) informatividade: ainda que esta seja uma declaração subjetiva – porque o nível de informatividade depende do grau de conhecimento do assunto daquele que lê – há uma quantidade importante de informações contidas no texto, que, construído em poucas palavras, às pressas ao que tudo indica, dá a impressão de que existe uma falha quanto a este aspecto da textualidade.

e) coesão: a escritora não prescindiu desse importante aspecto da textualidade.

Soube ligar as partes do texto, fazendo com que ele se tornasse claro e compreensível. Os mecanismos gramaticais e lexicais utilizados, tanto na referencialidade, quanto na sequencialidade de sua produção, foram empregados adequadamente. Embora tenha abusado do pronome *isso* (contraído ou não com preposição), lançou mão de outras formas referenciais como hiperônimos, pronomes relativos e pronomes indefinidos. Para o encadeamento das ideias e suas relações, de igual modo soube utilizar marcadores temporais, preposições, conjunções e orações reduzidas de gerúndio. Das formas escolhidas por ela para compor o aspecto coesivo do texto, resultaram um bom encadeamento das ideias e, por isso, um ambiente propício para a boa compreensão.

f) coerência: a autora conseguiu unir as partes de tal forma coerentes, que seu texto, apesar de simples, resultou em uma totalidade integrada de sentidos, de forma a manter a mesma referência temática em toda a sua extensão, constituindo-se em uma unidade sociocomunicativa, semântica e formal de fácil entendimento.

g) intertextualidade: recorrendo ao aspecto da causalidade, a aluna demonstrou desenvoltura quanto à progressão do texto, conseguiu conectar a situação socioeconômica atual da maioria dos negros à história que os trouxe até aqui, nas circunstâncias que conhecemos. Assim, ao produzir seu texto, em diálogo com a história, pôde criar uma unidade linguística que, explicitamente, conecta-se a outras produções.

### 5.3.1.3 Análise do texto 03 de aluno

Há séculos o negro vem sofrendo por causa da cor de sua pele e os não negros sentiram-se no direito de usá-los da forma que os beneficiassem. A pior consequência histórica disso foi a escravidão: negros sendo tirados a força da África, de sua terra natal e sendo trazidos para o Brasil. Negros foram vendidos, famílias separadas, mulheres estupradas e negros açoitados.

Em decorrência desse massacre, a escravidão foi abolida no Brasil pela Princesa Isabel. Isso deveria ter acabado com o sofrimento dos negros, entretanto vestígios dessa dor ainda encontram-se frequentes em seu dia a dia, por exemplo, sofrem com falta de emprego, com a falta de educação de qualidade, falta de alimento, de moradia e saúde além da forte desigualdade social.

Em uma era tão moderna e avançada tecnologicamente, é inaceitável que ainda haja negros nessa situação devido a resquícios de uma escravidão de quase 200 anos atrás.

Para que essa história mude, são necessárias atitudes como, por exemplo:

investir na educação, criar mais cotas para que o negro ingresse em uma universidade e melhorar a estrutura da escola pública, para que o aluno negro se sinta mais confortável na escola do que nas ruas.

Investir na saúde é fundamental para uma melhor qualidade de vida e, para isso, será necessário construir novos hospitais, reformar os antigos e contratar profissionais mais qualificados. Oferecer cursos técnicos profissionalizantes gratuitos ajudaria o negro a conquistar seu espaço no mercado de trabalho.

a) intencionalidade: empenhando-se para construir um texto que promovesse a interlocução, o autor atingiu esse objetivo de falar e ser compreendido. Ainda que se expressando com poucas palavras e correndo o risco de ser incompleto, conseguiu dividir seus pensamentos com certa eficiência.

b) aceitabilidade: se o leitor do texto tiver informações para avaliá-lo adequadamente, compreenderá e aceitará a intenção real de seu produtor, pois apenas interagindo com a obra, que ele, o leitor, auxiliado por seu conhecimento prévio e pela capacidade de perceber tanto o que está claro quanto o que não se exprime com clareza, poderá interpretá-la atribuindo-lhe sentido e avaliando seu grau de pertinência. O aluno autor, em dependência dessas variáveis, conseguiu materializar seu discurso, de modo a torná-lo compreensível. A interação, portanto, entre autor, texto e leitor é que deve propiciar a aceitação do dito.

c) situacionalidade: ao remontar a história, para discorrer sobre as causas que levaram o negro à situação socioeconômica em que se encontra aqui no Brasil, o autor reuniu fatores que tornaram seu texto adequado às circunstâncias de interlocução entre ele e aqueles que, porventura, vierem a ler o que escreveu. A esses, cabe ativar seu conhecimento de mundo e estabelecer uma interpretação relevante, já que as estratégias para a simples compreensão do texto foram criadas por seu autor.

d) informatividade: a composição foi construída com um interessante grau de informatividade. É de se pressupor que o aluno possui um nível razoável de conhecimento acerca do tema. Entretanto, ainda que tenha, na maioria dos casos, utilizado elementos gramaticais importantes na concatenação das ideias, há momentos na leitura em que o leitor deverá colaborar um pouco mais com a

construção do sentido do texto. Um exemplo desse esforço está em ter que subentender a incompatibilidade entre a modernidade e a instituição da escravidão. O conteúdo, então, deverá emergir do próprio empenho do leitor, que, cotejando as informações presentes na produção com o conhecimento prévio que leva a ela, deve ajudar a construir a organização temática do texto.

e) coesão: este traço, relativo à formalidade do texto, mas que contribui sobremaneira com o aspecto da coerência, foi muito bem explorado pelo estudante autor do texto. Ele conseguiu, por meio de mecanismos gramaticais e lexicais, estabelecer conexão entre as partes do texto, e obteve com isso um grau de argumentação importante para a defesa daquilo em que acredita. Apropriou-se, para isso, de pronomes (possessivos, demonstrativos e pessoais), de preposições, de hiperônimos, de locução adverbial explicativa, de locução temporal e de conjunções. Não soube, contudo, substituir a palavra *negro* e flexões por outro termo que as retomasse remissivamente, o que prejudicou um pouco o aspecto formal de sua produção.

f) coerência: o texto mostra-se todo compreensível aos olhos do leitor mediano. Seu sentido é o resultado da concatenação bem articulada entre suas ideias, do que resultou um conteúdo semântico de fácil compreensão. Em favor desse tipo de leitor, constata-se que a composição, que mantém sistematicamente a mesma referência temática, alcançou ser uma unidade linguística cujos aspectos lógico-semânticos proporcionam um ambiente de leitura fluida.

g) intertextualidade: o texto conecta-se a fatos históricos para explicar o presente, fazendo alusão ao texto mote das discussões iniciais, assunto da oficina “O negro na sociedade brasileira”. Reafirma, dessa forma, os dados presentes no texto que abre as discussões, atualizando-o tematicamente, pois apresenta elementos que com ele se identificam.

#### 5.3.1.4 Análise do texto 04 de aluno

Em meados do século XVI, muitos negros passaram a ser arrancados de seus lares familiares e trazidos para o Brasil, a fim de que fossem usados como mão de obra

escrava sofrendo os mais diversos tipos de preconceitos, agressões e abusos.

A escravidão foi a forma mais cruel e desumana de tratar os negros, que, por sua vez, não eram vistos como pessoas, mas sim como animais de trabalho, uma força bruta para executar os trabalhos domésticos e do campo.

Atualmente com mais de um século da abolição da escravatura, uma grande parcela de negros ainda não conseguiu estabelecer-se socialmente, mesmo que a maior parte da população brasileira seja composta por eles.

De acordo com um levantamento, a taxa de analfabetismo é de 11,2% entre pretos, 11,1% entre pardos e 5% entre brancos. Essa grande diferença se deve ao fato de que existe uma grande desigualdade educacional entre negros e brancos, uma vez que brancos têm mais atenção à educação de qualidade do que negros.

Outra dificuldade é em relação a empregos. Pesquisas apontam que negros, que exercem a mesma função que brancos, recebem um salário menor, e essa diferença é maior quando se trata da mulher.

E como se já não bastasse toda essa dor, eles ainda têm grandes problemas em relação à moradia e, apesar de lutarem, nem sempre conseguem uma moradia digna.

Assim, como para toda pergunta existe uma resposta, também para todo problema existe uma solução. Por exemplo, se fossem criados cursos profissionalizantes, isso poderia ajudar nas questões de emprego. Assim como a criação de cotas não só para trabalho mas também estudos, cargos eletivos etc. Melhorias no ensino básico e moradia digna também ajudariam muito e influenciariam no melhor rendimento escolar.

No entanto, para acabar com toda essa desigualdade, é necessária a colaboração de todos, pois isso não é um problema apenas da prefeitura. Devemos nos conscientizar e não tratar as pessoas, com superioridade.

a) intencionalidade: o texto elaborado atendeu as expectativas de sua produtora, pois conseguiu transmitir o que pensa sobre o assunto, muito mais porque a produção traz informações suficientes sobre a questão tratada. Seu esforço, portanto, de produzir comunicação eficaz foi coroado com uma unidade linguística semanticamente acessível.

b) aceitabilidade: o escrito mostra-se coerente, coeso, útil e relevante para um leitor que, cooperando com sua construção na atribuição de sentido, torna-o agradável e significativo. Se a aceitabilidade é uma contraparte da intencionalidade, temos que autor, texto e leitor, mostram-se em constante interação, fator que ajudou a firmar esses dois aspectos da textualidade.

c) situacionalidade: o texto é pertinente e relevante ao contexto. As informações, ao longo da situação comunicativa, dão-se a entender com clareza, porque sua autora, concatenando adequadamente todos os dados, conseguiu progredir fazendo

emergir à estrutura superficial um conjunto de conhecimentos, do que resultou uma forma de expressão apropriada para o entendimento.

d) informatividade: a quantidade e a qualidade das informações presentes no texto fazem dele um bom texto, facilmente aceitável, portanto, por qualquer leitor, até mesmo por alguém mais exigente. A autora conseguiu dosar o grau de informatividade, monitorando o aspecto da previsibilidade, de forma a atender comedidamente a quantidade de dados.

e) coesão: os mecanismos gramaticais e lexicais construtores da unidade formal do texto relativa ao aspecto da coesão, tanto referencial quanto sequencial, foram bem utilizados no texto. As conexões, por isso, tiveram o resultado esperado. A ligação entre as informações e a construção da argumentação foram auxiliadas por pronomes (possessivos, relativos, pessoais e indeterminados), por preposições, por advérbios ou locuções adverbiais, por conjunções (finais, adversativas, concessivas, temporais, causais e aditivas), por hiperônimos etc.

f) coerência: aos olhos de um leitor modelo, a autora criou um texto todo compreensível. Suas partes, unidas de maneira apropriada, forjaram uma unidade semântica de qualidade cuja estrutura global contribuiu sobremaneira com a completude de seu sentido.

g) intertextualidade: citando alguns números descritivos do texto “Negros têm expectativa de vida menor no Brasil”, a aluna, assim como seus colegas que, com suas produções, dialogaram com a história, menciona a escravidão como causa primeira das condições de vida atuais dessa parcela da sociedade, para em seguida propor intervenções em favor das transformações positivas que se esperam. É com essa estratégia de produção que ela resgata, por meio de inferências, tanto o texto discutido em sala de aula quanto as informações históricas referentes às pessoas negras.

#### 5.3.1.5 Conclusão

A análise dos textos, considerando-se os fatores de textualidade apontados, foi

positiva, porque as produções resultaram de um trabalho minucioso dos estudantes para montar a estrutura global das composições nas quais o sentido pode ser facilmente alcançado, sobretudo, se o leitor souber conectar o que está à mostra no texto àquilo que seu conhecimento de mundo oferece.

No exame dos textos, à luz da perspectiva sociocognitiva interacional, constatamos eficiência nas construções. Cada produção firmou-se como lugar de interlocução entre escritor e leitor, pois as marcas formais deixadas ali na superfície de cada uma delas possibilitaram o acesso aos significados subjacentes que as compõem. Além disso, constatamos nas produções dos alunos a necessária e ininterrupta corrente de comunicação verbal de que fala Bakhtin (2002), sob influência das prévias discussões, o que conferiu o resultado esperado, dentro de uma situação concreta de interação.

Observamos nesse primeiro momento da oficina a existência de muito envolvimento da maioria dos alunos nas atividades propostas. No entanto houve alguns alunos que, por timidez ou falta de repertório, não participaram ativamente, apenas ouviam ou executavam os registros escritos.

Pudemos, ao longo das correções dos textos escritos, esclarecer aspectos da linguagem como os mecanismos de coesão, as retomadas de ideias, e, com isso, contribuir para o entendimento do que seja a coerência, processo que favoreceu a aprendizagem nessa área de conhecimento.

Esse momento da oficina foi avaliado de forma positiva pelos alunos, pois muitos deles, personagens verdadeiros das histórias narradas, assumiram esse protagonismo ao longo das aulas.

### **5.3.2 Segundo momento**

Texto 02:

### PAI CONTRA MÃE<sup>45</sup>

A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha-de-flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos, por lhes tapar a boca. Tinha só três buracos, dois para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. Com o vício de beber, perdiam a tentação de furtar, porque geralmente era dos vinténs do senhor que eles tiravam com que matar a sede, e aí ficavam dois pecados extintos, e a sobriedade e a honestidade certas. Era grotesca tal máscara, mas a ordem social e humana nem sempre se alcança sem o grotesco, e alguma vez o cruel. Os funileiros as tinham penduradas, à venda, na porta das lojas. Mas não cuidemos de máscaras.

O ferro ao pescoço era aplicado aos escravos fujões. Imaginai uma coleira grossa, com a haste grossa também à direita ou à esquerda, até ao alto da cabeça e fechada atrás com chave. Pesava, naturalmente, mas era menos castigo que sinal. Escravo que fugia assim, onde quer que andasse, mostrava um reincidente, e com pouco era pegado.

Há meio século, os escravos fugiam com frequência. Eram muitos, e nem todos gostavam da escravidão. Sucedia ocasionalmente apanharem pancada, e nem todos gostavam de apanhar pancada. Grande parte era apenas repreendida; havia alguém de casa que servia de padrinho, e o mesmo dono não era mau; além disso, o sentimento da propriedade moderava a ação, porque dinheiro também dói. A fuga repetia-se, entretanto. Casos houve, ainda que raros, em que o escravo de contrabando, apenas comprado no Valongo, deitava a correr, sem conhecer as ruas da cidade. Dos que seguiam para casa, não raro, apenas ladinos, pediam ao senhor que lhes marcasse aluguel, e iam ganhá-lo fora, quitandando.

Quem perdia um escravo por fuga dava algum dinheiro a quem lho levasse. Punha anúncios nas folhas públicas, com os sinais do fugido, o nome, a roupa, o defeito físico, se o tinha, o bairro por onde andava e a quantia de gratificação. Quando não vinha a quantia, vinha promessa: “gratificar-se-á generosamente”, — ou “receberá uma boa gratificação”. Muita vez o anúncio trazia em cima ou ao lado uma vinheta, figura de preto, descalço, correndo, vara ao ombro, e na ponta uma trouxa. Protestava-se com todo o rigor da lei contra quem o acoitasse.

Ora, pegar escravos fugidios era um ofício do tempo. Não seria nobre, mas por ser instrumento da força com que se mantém a lei e a propriedade, trazia esta outra nobreza implícita das ações reivindicadoras. Ninguém se metia em tal ofício por desfastio ou estudo; a pobreza, a necessidade de uma achega, a inaptidão para outros trabalhos, o acaso, e alguma vez o gosto de servir também, ainda que por outra via, davam o impulso ao homem que se sentia bastante rijo para pôr ordem à desordem.

Cândido Neves, — em família, Candinho, — é a pessoa a quem se liga a história de uma fuga, cedeu à pobreza, quando adquiriu o ofício de pegar escravos fugidos. Tinha um defeito grave esse homem, não aguentava emprego nem ofício, carecia de estabilidade; é o que ele chamava caiporismo. Começou por querer aprender tipografia, mas viu cedo que era preciso algum tempo para compor bem, e ainda assim talvez não ganhasse o bastante; foi o que ele disse a si mesmo. O comércio chamou-lhe a atenção, era carreira boa. Com algum esforço entrou de caixeiro para um armarinho. A obrigação, porém, de atender e servir a todos feria-o na corda do orgulho, e ao cabo de cinco ou seis semanas estava na rua por sua vontade. Fiel de cartório, contínuo de uma repartição anexa ao Ministério do Império, carteiro e outros empregos foram deixados pouco depois de obtidos.

Quando veio a paixão da moça Clara, não tinha ele mais que dívidas, ainda que poucas, porque morava com um primo, entalhador de ofício. Depois de várias tentativas para obter emprego, resolveu adotar o ofício do primo, de que aliás já tomara algumas lições. Não lhe custou apanhar outras, mas, querendo aprender depressa, aprendeu mal. Não fazia obras finas nem complicadas, apenas garras para sofás e relevos comuns para cadeiras. Queria ter em que trabalhar quando casasse, e o casamento não se demorou muito.

Contava trinta anos. Clara vinte e dois. Ela era órfã, morava com uma tia, Mônica, e cosia com ela. Não cosia tanto que não namorasse o seu pouco, mas os namorados apenas queriam matar o tempo; não tinham outro empenho. Passavam às tardes, olhavam muito para ela, ela para eles, até que a noite a fazia recolher para a costura. O que ela notava é que nenhum deles lhe deixava saudades nem lhe acendia desejos. Talvez nem soubesse o nome de muitos. Queria casar, naturalmente. Era, como lhe dizia a tia, um pescar de caniço, a ver se o peixe pegava, mas o peixe passava de longe; algum que parasse, era só para andar à roda da isca, mirá-la, cheirá-la, deixá-la e ir a outras.

O amor traz sobrescritos. Quando a moça viu Cândido Neves, sentiu que era este o possível marido, o marido verdadeiro e único. O encontro deu-se em um baile; tal foi — para lembrar o primeiro ofício do namorado, — tal foi a página inicial daquele livro, que tinha de sair mal composto e pior brochado. O casamento fez-se onze meses depois, e foi a mais bela festa das relações dos noivos. Amigas de Clara, menos por amizade que por inveja, tentaram arredá-la do passo que ia dar. Não negavam a gentileza do noivo, nem o amor que lhe tinha, nem ainda algumas virtudes; diziam que era dado em demasia a patuscadas.

— Pois ainda bem, replicava a noiva; ao menos, não caso com defunto.

— Não, defunto não; mas é que...

Não diziam o que era. Tia Mônica depois do casamento, na casa pobre onde eles foram abrigar, falou-lhes uma vez nos

<sup>45</sup> Pai contra mãe”, de Machado de Assis. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000245.pdf>>. Acesso em: 3 de Nov. de 2018.

filhos possíveis. Eles queriam um, um só, embora viesse agravar a necessidade.

— Vocês, se tiverem um filho, morrem de fome, disse a tia à sobrinha.

— Nossa Senhora nos dará de comer, acudiu Clara.

Tia Mônica devia ter-lhes feito a advertência, ou ameaça, quando ele lhe foi pedir a mão da moça; mas também ela era amiga de patuscadas, e o casamento seria uma festa, como foi.

A alegria era comum aos três. O casal ria a propósito de tudo. Os mesmos nomes eram objeto de trocados, Clara, Neves, Cândido; não davam que comer, mas davam que rir, e o riso digeriu-se sem esforço. Ela cosia agora mais, ele saía a empreitadas de uma coisa e outra; não tinha emprego certo.

Nem por isso abriam mão do filho. O filho é que, não sabendo daquele desejo específico, deixava-se estar escondido na eternidade. Um dia, porém, deu sinal de si a criança; varão ou fêmea, era o fruto abençoado que viria trazer ao casal a suspirada ventura. Tia Mônica ficou desorientada, Cândido e Clara riram dos seus sustos.

— Deus nos há de ajudar, titia, insistia a futura mãe.

A notícia correu de vizinha a vizinha. Não houve mais que espreitar a aurora do dia grande. A esposa trabalhava agora com mais vontade, e assim era preciso, uma vez que, além das costuras pagas, tinha de ir fazendo com retalhos o enxoval da criança. À força de pensar nela, vivia já com ela, media-lhe fraldas, cosia-lhe camisas. A porção era escassa, os intervalos longos. Tia Mônica ajudava, é certo, ainda que de má vontade.

— Vocês verão a triste vida, suspirava ela.

— Mas as outras crianças não nascem também? perguntou Clara.

— Nascem, e acham sempre alguma coisa certa que comer, ainda que pouco...

— Certa como?

— Certa, um emprego, um ofício, uma ocupação, mas em que é que o pai dessa infeliz criatura que aí vem gasta o tempo?

Cândido Neves, logo que soube daquela advertência, foi ter com a tia, não áspero, mas muito menos manso que de costume, e lhe perguntou se já algum dia deixara de comer.

— A senhora ainda não jejuou senão pela semana santa, e isso mesmo quando não quer jantar comigo. Nunca deixamos de ter o nosso bacalhau...

— Bem sei, mas somos três.

— Seremos quatro.

— Não é a mesma coisa.

— Que quer então que eu faça, além do que faço?

— Alguma coisa mais certa. Veja o marceneiro da esquina, o homem do armarinho, o tipógrafo que casou sábado, todos têm um emprego certo... Não fique zangado; não digo que você seja vadio, mas a ocupação que escolheu é vaga. Você passa semanas sem vintém.

— Sim, mas lá vem uma noite que compensa tudo, até de sobra. Deus não me abandona, e preto fugido sabe que comigo não brinca; quase nenhum resiste, muitos entregam-se logo.

Tinha glória nisto, falava da esperança como de capital seguro. Daí a pouco ria, e fazia rir à tia, que era naturalmente alegre, e previa uma patuscada no batizado.

Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abria mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda. Cândido Neves lia os anúncios, copiava-os, metia-os no bolso e saía às pesquisas. Tinha boa memória. Fixados os sinais e os costumes de um escravo fugido, gastava pouco tempo em achá-lo, segurá-lo, amarrá-lo e levá-lo. A força era muita, a agilidade também. Mais de uma vez, a uma esquina, conversando de coisas remotas, via passar um escravo como os outros, e descobria logo que ia fugido, quem era, o nome, o dono, a casa deste e a gratificação; interrompia a conversa e ia atrás do vicioso. Não o apanhava logo, espreitava lugar azado, e de um salto tinha a gratificação nas mãos. Nem sempre saía sem sangue, as unhas e os dentes do outro trabalhavam, mas geralmente ele os vencia sem o menor arranhão.

Um dia os lucros entraram a escassear. Os escravos fugidos não vinham já, como dantes, meter-se nas mãos de Cândido Neves. Havia mãos novas e hábeis. Como o negócio crescesse, mais de um desempregado pegou em si e em uma corda, foi aos jornais, copiou anúncios e deitou-se à caçada. No próprio bairro havia mais de um competidor. Quer dizer que as dívidas de Cândido Neves começaram de subir, sem aqueles pagamentos prontos ou quase prontos dos primeiros tempos. A vida fez-se difícil e dura. Comia-se fiado e mal; comia-se tarde. O senhorio mandava pelos aluguéis.

Clara não tinha sequer tempo de remendar a roupa ao marido, tanta era a necessidade de coser para fora. Tia

Mônica ajudava a sobrinha, naturalmente. Quando ele chegava à tarde, via-se-lhe pela cara que não trazia vintém. Jantava e saía outra vez, à cata de algum fugido. Já lhe sucedia, ainda que raro, enganar-se de pessoa, e pegar em escravo fiel que ia a serviço de seu senhor; tal era a cegueira da necessidade. Certa vez capturou um preto livre; desfez-se em desculpas, mas recebeu grande soma de murros que lhe deram os parentes do homem.

— É o que lhe faltava! exclamou a tia Mônica, ao vê-lo entrar, e depois de ouvir narrar o equívoco e suas consequências. Deixei-se disso, Candinho; procure outra vida, outro emprego.

Cândido quisera efetivamente fazer outra coisa, não pela razão do conselho, mas por simples gosto de trocar de ofício; seria um modo de mudar de pele ou de pessoa. O pior é que não achava à mão negócio que aprendesse depressa.

A natureza ia andando, o feto crescia, até fazer-se pesado à mãe, antes de nascer. Chegou o oitavo mês, mês de angústias e necessidades, menos ainda que o nono, cuja narração dispenso também. Melhor é dizer somente os seus efeitos. Não podiam ser mais amargos.

— Não, tia Mônica! bradou Candinho, recusando um conselho que me custa escrever, quanto mais ao pai ouvi-lo. Isso nunca!

Foi na última semana do derradeiro mês que a tia Mônica deu ao casal o conselho de levar a criança que nascesse à Roda dos enjeitados. Em verdade, não podia haver palavra mais dura de tolerar a dois jovens pais que espreitavam a criança, para beijá-la, guardá-la, vê-la rir, crescer, engordar, pular... Enjeitar quê? enjeitar como? Candinho arregalou os olhos para a tia, e acabou dando um murro na mesa de jantar. A mesa, que era velha e desconjuntada, esteve quase a se desfazer inteiramente. Clara interveio.

— Titia não fala por mal, Candinho.

— Por mal? replicou tia Mônica. Por mal ou por bem, seja o que for, digo que é o melhor que vocês podem fazer. Vocês devem tudo; a carne e o feijão vão faltando. Se não aparecer algum dinheiro, como é que a família há de aumentar? E depois, há tempo; mais tarde, quando o senhor tiver a vida mais segura, os filhos que vierem serão recebidos com o mesmo cuidado que este ou maior. Este será bem-criado, sem lhe faltar nada. Pois então a Roda é alguma praia ou monturo? Lá não se mata ninguém, ninguém morre à toa, enquanto que aqui é certo morrer, se viver à míngua. Enfim...

Tia Mônica terminou a frase com um gesto de ombros, deu as costas e foi meter-se na alcova. Tinha já insinuado aquela solução, mas era a primeira vez que o fazia com tal franqueza e calor, — crueldade, se preferes. Clara estendeu a mão ao marido, como a amparar-lhe o ânimo; Cândido Neves fez uma careta, e chamou maluca à tia, em voz baixa. A ternura dos dois foi interrompida por alguém que batia à porta da rua.

— Quem é? perguntou o marido.

— Sou eu.

Era o dono da casa, credor de três meses de aluguel, que vinha em pessoa ameaçar o inquilino. Este quis que ele entrasse.

— Não é preciso...

— Faça favor.

O credor entrou e recusou sentar-se; deitou os olhos à mobília para ver se daria algo à penhora; achou que pouco. Vinha receber os aluguéis vencidos, não podia esperar mais; se dentro de cinco dias não fosse pago, pô-lo-ia na rua. Não havia trabalhado para regalo dos outros. Ao vê-lo, ninguém diria que era proprietário; mas a palavra supria o que faltava ao gesto, e o pobre Cândido Neves preferiu calar a retorquir. Fez uma inclinação de promessa e súplica ao mesmo tempo. O dono da casa não cedeu mais.

— Cinco dias ou rua! repetiu, metendo a mão no ferrolho da porta e saindo.

Candinho saiu por outro lado. Nesses lances não chegava nunca ao desespero, contava com algum empréstimo, não sabia como nem onde, mas contava. Demais, recorreu aos anúncios. Achou vários, alguns já velhos, mas em vão os buscava desde muito. Gastou algumas horas sem proveito, e tornou para casa. Ao fim de quatro dias, não achou recursos; lançou mão de empenhos, foi a pessoas amigas do proprietário, não alcançando mais que a ordem de mudança.

A situação era aguda. Não achavam casa, nem contavam com pessoa que lhes emprestasse alguma; era ir para a rua. Não contavam com a tia. Tia Mônica teve arte de alcançar aposento para os três em casa de uma senhora velha e rica, que lhe prometeu emprestar os quartos baixos da casa, ao fundo da cocheira, para os lados de um pátio. Teve ainda a arte maior de não dizer nada aos dois, para que Cândido Neves, no desespero da crise, comesse por enjeitar o filho e acabasse alcançando algum meio seguro e regular de obter dinheiro; emendar a vida, em suma. Ouvia as queixas de Clara, sem as repetir, é certo, mas sem as consolar. No dia em que fossem obrigados a deixar a casa, fá-los-ia espantar com a notícia do obséquio e iriam dormir melhor do que cuidassem.

Assim sucedeu. Postos fora da casa, passaram ao aposento de favor, e dois dias depois nasceu a criança. A alegria do pai foi enorme, e a tristeza também. Tia Mônica insistiu em dar a criança à Roda. “Se você não a quer levar, deixe isso comigo; eu vou à Rua dos Barbonos.” Cândido Neves pediu que não, que esperasse, que ele mesmo a levaria. Notai que era um

menino, e que ambos os pais desejam justamente o mesmo sexo. Mal lhe deram algum leite; mas, como chovesse a noite, assentou o pai levá-lo a Roda na noite seguinte. Naquela reviu todas as suas notas de escravos fugidos. As gratificações pela maior parte eram promessas; algumas traziam a soma escrita e escassa. Uma, porém, subia a cem mil-réis. Tratava-se de uma mulata; vinham indicações de gesto e de vestido. Cândido Neves andara a pesquisá-la sem melhor fortuna, e abrira mão do negócio; imaginou que algum amante da escrava a houvesse recolhido. Agora, porém, a vista nova da quantia e a necessidade dela animaram Cândido Neves a fazer um grande esforço derradeiro. Saiu de manhã a ver e indagar pela Rua e Largo da Carioca, Rua do Parto e da Ajuda, onde ela parecia andar, segundo o anúncio. Não a achou; apenas um farmacêutico da Rua da Ajuda se lembrava de ter vendido uma onça de qualquer droga, três dias antes, à pessoa que tinha os sinais indicados. Cândido Neves parecia falar como dono da escrava, e agradeceu cortesmente a notícia. Não foi mais feliz com outros fugidos de gratificação incerta ou barata.

Voltou para a triste casa que lhe haviam emprestado. Tia Mônica arranjara de si mesma a dieta para a recente mãe, e tinha já o menino para ser levado à Roda. O pai, não obstante o acordo feito, mal pôde esconder a dor do espetáculo. Não quis comer o que tia Mônica lhe guardara; não tinha fome, disse, e era verdade. Cogitou mil modos de ficar com o filho; nenhum prestava. Não podia esquecer o próprio albergue em que vivia. Consultou a mulher, que se mostrou resignada. Tia Mônica pintara-lhe a criação do menino; seria maior a miséria, podendo suceder que o filho achasse a morte sem recurso. Cândido Neves foi obrigado a cumprir a promessa; pediu à mulher que desse ao filho o resto do leite que ele beberia da mãe. Assim se fez; o pequeno adormeceu, o pai pegou dele, e saiu na direção da Rua dos Barbons.

Que pensasse mais de uma vez em voltar para casa com ele, é certo; não menos certo é que o agasalhava muito, que o beijava, que lhe cobria o rosto para preservá-lo do sereno. Ao entrar na Rua da Guarda Velha, Cândido Neves começou a afrouxar o passo.

— Hei de entregá-lo o mais tarde que puder, murmurou ele.

Mas não sendo a rua infinita ou sequer longa, viria a acabá-la; foi então que lhe ocorreu entrar por um dos becos que ligavam aquela à Rua da Ajuda. Chegou ao fim do beco e, indo a dobrar à direita, na direção do Largo da Ajuda, viu do lado oposto um vulto de mulher; era a mulata fugida. Não dou aqui a comoção de Cândido Neves por não podê-lo fazer com a intensidade real. Um adjetivo basta; digamos enorme. Descendo a mulher, desceu ele também; a poucos passos estava a farmácia onde obtivera a informação, que referi acima. Entrou, achou o farmacêutico, pediu-lhe a fineza de guardar a criança por um instante; viria buscá-la sem falta.

— Mas...

Cândido Neves não lhe deu tempo de dizer nada; saiu rápido, atravessou a rua, até ao ponto em que pudesse pegar a mulher sem dar alarma. No extremo da rua, quando ela ia a descer a de S. José, Cândido Neves aproximou-se dela. Era a mesma, era a mulata fujona.

— Arminda! bradou, conforme a nomeava o anúncio.

Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir. Era já impossível. Cândido Neves, com as mãos robustas, atava-lhe os pulsos e dizia que andasse. A escrava quis gritar, parece que chegou a soltar alguma voz mais alta que de costume, mas entendeu logo que ninguém viria libertá-la, ao contrário. Pediu então que a soltasse pelo amor de Deus.

— Estou grávida, meu senhor! exclamou. Se Vossa Senhoria tem algum filho, peça-lhe por amor dele que me solte; eu serei tua escrava, vou servi-lo pelo tempo que quiser. Me solte, meu senhor moço!

— Siga! repetiu Cândido Neves.

— Me solte!

— Não quero demoras; siga!

Houve aqui luta, porque a escrava, gemendo, arrastava-se a si e ao filho. Quem passava ou estava à porta de uma loja, compreendia o que era e naturalmente não acudia. Arminda ia alegando que o senhor era muito mau, e provavelmente a castigaria com açoites, — coisa que, no estado em que ela estava, seria pior de sentir. Com certeza, ele lhe mandaria dar açoites.

— Você é que tem culpa. Quem lhe manda fazer filhos e fugir depois? perguntou Cândido Neves.

Não estava em maré de riso, por causa do filho que lá ficara na farmácia, à espera dele. Também é certo que não costumava dizer grandes coisas. Foi arrastando a escrava pela Rua dos Ourives, em direção à da Alfândega, onde residia o senhor. Na esquina desta a luta cresceu; a escrava pôs os pés à parede, recuou com grande esforço, inutilmente. O que alcançou foi, apesar de ser a casa próxima, gastar mais tempo em lá chegar do que deveria. Chegou, enfim, arrastada, desesperada, arquejando. Ainda ali ajoelhou-se, mas em vão. O senhor estava em casa, acudiu ao chamado e ao rumor.

— Aqui está a fujona, disse Cândido Neves.

— É ela mesma.

— Meu senhor!

— Anda, entra...

Arminda caiu no corredor. Ali mesmo o senhor da escrava abriu a carteira e tirou os cem mil-réis de gratificação. Cândido Neves guardou as duas notas de cinquenta mil-réis enquanto o senhor novamente dizia à escrava que entrasse. No chão onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta a escrava abortou.

O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo, entre os gemidos da mãe e os gestos de desespero do dono. Cândido Neves viu todo esse espetáculo. Não sabia que horas eram. Quaisquer que fossem, urgia correr à Rua da Ajuda, e foi o que ele fez sem querer conhecer as consequências do desastre.

Quando lá chegou, viu o farmacêutico sozinho, sem o filho que lhe entregara. Quis esganá-lo. Felizmente, o farmacêutico explicou tudo a tempo; o menino estava lá dentro com a família, e ambos entraram. O pai recebeu o filho com a mesma fúria com que pegara a escrava fujona de há pouco, fúria diversa, naturalmente, fúria de amor. Agradeceu depressa e mal, e saiu às carreiras, não para a Roda dos enjeitados, mas para a casa de empréstimo com o filho e os cem mil-réis de gratificação. Tia Mônica, ouvida a explicação, perdoou a volta do pequeno, uma vez que trazia os cem mil-réis. Disse, é verdade, algumas palavras duras contra a escrava, por causa do aborto, além da fuga. Cândido Neves, beijando o filho, entre lágrimas, verdadeiras, abençoava a fuga e não se lhe dava do aborto.

— Nem todas as crianças vingam, bateu-lhe o coração.

A fim de trazer vida à discussão, surgiu a proposta de lermos o conto machadiano “Pai contra mãe”, que traz em sua urdidura elementos importantes para se compreender um dos aspectos mais infames do período escravocrata brasileiro: a coisificação do homem negro e cativo. Este momento da oficina, com duração de três aulas de 50 minutos cada e com atividade extraclasse, passou a ser importante para tentarmos compreender parte da dor sofrida por aqueles de tal etnia, que, naqueles tempos, foram mantidos à força nessas condições, por preconceito e por interesses dos grandes proprietários. Se, de algum modo, eram tratados com menos açoites e menos brutalidade, isso não teve relação alguma com inclinação para o bem, mas porque “o sentimento da propriedade moderava a ação, porque dinheiro também dói”, escreveu Machado, em uma passagem do conto.

As discussões tiveram como mote a escravidão. Todavia, como uma das características de Machado de Assis é traçar perfis psicológicos de suas personagens, fizemos o mesmo com relação a Cândido Neves, personagem do conto machadiano, a quem tomamos como exemplo para explicar o ser humano e suas contradições. Em uma mesma pessoa podemos encontrar atributos paradoxalmente opostos e incompatíveis. Se ele amou o filho com todas as forças, seu egoísmo o fazia cruel e indiferente à dor da escrava mãe, que, sendo arrastada por ele, desesperada e lutando com todas as forças, abortou. “O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo”, para a felicidade de Candinho e para o horror dos alunos, que, lendo o conto, puderam externar suas impressões, falando e, depois escrevendo, com liberdade de destacar o que mais lhe chamaram a atenção.

Nesta fase, não exigimos textos bem escritos, apenas esboços do que gostariam de dizer. Os alunos, contudo, criaram textos um pouco maiores e mais completos do que lhes foi pedido. O formato serviu para principalmente atender àqueles estudantes que, mais constrangidos ao falar diante das pessoas, puderam fazê-lo lendo, o que não os impediu de falar sem ler, quando perguntados ou quando algo fora do texto lhes surgia.

A seguir, algumas produções dos alunos, acompanhadas de nossas considerações. No que se refere ao processo de assimilação, de organização e de compreensão dessas produções, nossas análises apoiaram-se na perspectiva da Linguística Textual. Tomando o texto como unidade de discurso, consideramos as circunstâncias sociais, as competências discursivas, cognitivas e linguísticas dos educandos durante as atividades, cada uma em um contexto particular de produção, o que nos permitiu interpretações, reflexões e especulações (de caráter subjetivo) acerca das particularidades de cada aluno escritor.

Foi proposto a eles escreverem sobre aquilo que mais lhes chamou a atenção na obra machadiana.

### 5.3.2.1 Análise do texto 05 de aluno

O conto “Pai contra mãe” narra à história de um homem, no período da escravidão, que passou por circunstâncias em que teve que sacrificar a vida de um bebê para salvar a vida do seu. Cândido era uma pessoa que, embora fosse branca, era pobre e jamais teve um emprego fixo.

O tempo passa e ele encontra uma mulher, seu nome é Clara, por quem se apaixona perdidamente. Com o tempo, os dois casaram-se e, mesmo ambos sendo pobres e tendo muitas dívidas, conseguiram fazer uma linda festa de casamento.

Pouco depois do casamento, descobriram que teriam um filho e ficaram muito contentes com a notícia, mas tristes ao mesmo tempo, já que, com o bebê, viriam as despesas e, obviamente, mais dívidas, as quais não poderiam custear.

Diante disso, Mônica, tia de Clara, que vivia com os dois, disse que o melhor para todos seria que o neném fosse entregue Roda dos Enjeitados. Cândido não gostou nada da ideia, porém entendeu que seria a única solução, visto que seu único emprego no momento era o de capitão do mato, ou seja, capturava escravos fugidos. Naquele momento, porém, estava muito difícil encontrar alguém que pagasse um bom valor pela captura de algum escravo. Havia, entretanto uma esperança: uma escrava fugida, por quem seu dono pagaria cem mil réis para quem a encontrasse.

O bebê nasce. Cândido e tia Mônica tomam a decisão de doar a criança, e

e mesmo sofrendo muito com a ideia, o rapaz é quem decide entregar o filho. No caminho, entretanto, ele vê a mulher, a escrava que havia fugido, por quem “seu dono” pagaria um bom valor por sua captura. Rapidamente, Cândido entrega o bebê a um farmacêutico conhecido e vai em busca da escrava. Encontrando-a, ele a captura. E, mesmo ela estando grávida e suplicando que não a levasse, ele acaba levando-a, e assim recebe o valor prometido, ou seja, os cem mil réis.

Extremamente feliz, Candido vai ao encontro de seu filho, que estava com o farmacêutico; pega-o e leva-o para casa, podendo assim ficar com ele.

Nessa história, o que mais me chamou à atenção foi a ironia com que o autor brincou na hora em que Cândido encontrou a escrava que fugiu. Estando ela grávida e suplicando por sua liberdade e pela liberdade de seu filho, pede que ele a solte “pelo amor de seu filho”, se o tivesse. Porém era exatamente pelo seu filho, que ele estava fazendo aquilo.

O texto da estudante conseguiu condensar em poucas palavras algumas das principais informações de “Pai contra mãe”. A produção escrita, de igual modo, seguiu o ritmo de suas falas ao longo das considerações e discussões que procederam à leitura do conto. Soube apresentar sucintamente os fatos, abordando os pontos que, para ela, eram os principais, transmitindo uma ideia global de cada tópico tratado. Recapitulou o momento em que a escrava implorava por libertação, para lembrar a forma irônica com que Machado de Assis, apesar do drama, soube descrever com precisão um dos elementos que costuma trabalhar em suas obras: o jogo das relações sociais, em que os interesses impuros são explicitados em cenas como esta em que a escrava Arminda aborta, para que o filho de Cândido Neves viva. A intertextualidade, aspecto intrínseco a qualquer produção, fez-se presente o tempo inteiro, muito mais porque o que escreveu, além das ponderações de cunho pessoal, foi tão somente a condensação do que leu em Machado de Assis.

### 5.3.2.2 Análise do texto 06 de aluno

Ao ler “Pai contra mãe”, o que muito me chamou à atenção foi o momento em que Cândido Neves, ao levar seu filho para a Roda dos Enjeitados, acabou se deparando com uma escrava fugitiva que há muito tempo procurava, mas só agora era possível capturá-la e levá-la a seu dono, de quem receberia uma gorda recompensa em dinheiro. Com isso, ele pôde ficar com o menino, que já estava pronto para ser doado. “Com tanta sorte”, agora seria possível dar uma vida digna para ele e para a sua família.

Com essa história, posso compreender até aonde o amor de um pai pode chegar.

A escrava que Cândido Neves havia pegado estava grávida e, ao levá-la de forma tão agressiva para o seu senhor, ela abortou. Pareceu necessária a morte de um outro ser, para que Cândido pudesse ficar com o seu filho.

A atitude de Cândido foi certa, porque, para ele permanecer com seu filho, foi preciso um sacrifício. Com certeza não foi fácil para ele entregar uma pessoa, mas foi necessário por causa de sua situação de miséria e porque queria o filho.

Outro fato que me chamou à atenção foi a situação de pobreza em que a família de Cândido se encontrava e sua atitude diante dessa situação. Ele, desempregado, morando de aluguel e sem dinheiro até mesmo para comprar comida, vivia sempre confiante, acreditando que um dia tudo iria mudar para melhor. Ele e sua mulher, Clara, não tinham condições de ter um filho, mas mesmo assim, eles tiveram.

A tia de Clara, tia Mônica, insistia com o rapaz para que ele conseguisse um emprego digno.

Todos eles morando de aluguel, que já estava atrasado há três meses. Então o dono foi cobrar Cândido, dando a ele um prazo de cinco dias para pagar o que devia. Achei errado a atitude desse senhor. Ele estava vendo a situação da família. O certo era perdoar os meses de aluguel atrasado e deixá-los pagarem quando a situação estivesse melhor. Ele se mostrou um homem egoísta, não se importando com a necessidade do próximo.

A aluna autora, assim como todos os seus colegas, ficou impressionada com a cena em que a escrava, arrastada por Cândido, acabou perdendo o filho em um abortamento. Entretanto, em sua produção de texto, escolheu ressaltar o amor de Cândido pelo filho, ainda que, em nome desse amor, outra vida tenha sido ceifada.

Durante a exposição de seus pensamentos, via-se com muita clareza essa inclinação para falar sobre a relação entre o pai e o filho. Não obstante a subjetividade de nossa análise, pudemos compreender que o raciocínio da aluna desenvolveu-se em uma sequência em que tudo concorria para falar de si mesma, uma vez que há pouco tempo houvera perdido sua mãe. É possível haver controvérsias quanto a essa leitura, mas, se contextualizarmos a afirmação da garota, que diz ter sido correta a atitude do capitão do mato, porque “permaneceria com o filho”, apesar do “sacrifício”, não é improvável concluirmos que ela projetasse na história seus conflitos.

Ao relacionar a obra com sua vida, não foi difícil concluir que a aluna mergulhou no texto de Machado de Assis, como poucos ali o fizeram. A relação da obra com os problemas familiares, em outras palavras, com um conteúdo textual de sua própria vida, fez com que a conexão entre os ambientes discursivos se misturassem, de

forma a promover um diálogo intertextual importante para a aprendizagem.

A necessidade de falar de um assunto que lhe tocava pessoalmente acabou comprometendo, no texto escrito, o aspecto da coerência, porque teve dificuldade de conectar as últimas informações às primeiras, embora existisse relação entre elas. Mas, o que faltou na produção escrita, foi muito bem explicado, quando pôde falar.

### 5.3.2.3 Análise do texto 07 de aluno

O conto narra a história de uma família formada por pessoas brancas e miseráveis, que vivem em um lugar com condições péssimas. Cândido Neves é o morador deste lugar, alguém que não consegue se firmar em emprego, situação parecida com a de muitos brasileiros.

O rapaz se apaixonou por Clara em uma festa. Ela morava com sua tia e ajudava-a na profissão de costureira. Isso me faz pensar em como, até hoje, muitas pessoas decidem abrir seu próprio negócio em família.

Passaram-se dez meses que clara e Cândido se conheceram. Eles tiveram um filho, mas a tia de Clara não gostou dessa novidade, pois não tinha dinheiro suficiente para alimentar os quatro. Naquela época existia o capitão do mato que capturava os negros que fugiam dos seus proprietários, e era o que Neves resolveu fazer, para sobreviver. Porque não tinha dinheiro suficiente para pagar o preço do aluguel, Cândido foi expulso de onde morava. Passaram a morar em um cômodo emprestado que ficava nos fundos de uma cocheira, e Clara deu à luz dois dias depois.

A tia de Clara falou para dar a criança para um orfanato, mas Cândido recusou e fez um acordo com ela. O acordo foi o seguinte: se ele conseguisse dinheiro para sustentar a sua família, ficaria com a criança. Caso contrário, ele mesmo levaria o menino para o orfanato. Geralmente acontece isso mesmo na vida de muitos brasileiros.

Cândido não conseguiu o dinheiro, e teve que levar o filho para ser doado. Mas demorou o máximo que podia, pois queria ficar um pouco mais com a criança antes de doá-la. Nesse meio tempo, ele parou na farmácia para ler um jornal. Quando lia, viu Arminda do outro lado da rua. Sem pensar muito, deixou seu filho com o farmacêutico e foi atrás da escrava fugitiva, capturando-a.

Quando chegou a casa do proprietário, recebeu sua recompensa de cem mil réis. Voltou, pegou seu filho e foi embora com um sorriso no rosto.

Pela família a gente faz tudo.

O aluno autor deste texto é sempre muito reservado em sala de aula. Com essa produção, pôde expressar-se lendo uma escritura de sua autoria. Nela, tentou em alguns momentos estabelecer uma relação entre o conto lido e a realidade presente. Associou a vida difícil de Candido à de muitos brasileiros, ao dizer, por exemplo, que o caçador de escravos não conseguia se firmar em emprego. E, no quinto parágrafo, diz que, por falta de condições, muitos pais não têm outra opção a não ser deixar seu filho em um orfanato.

Costumado a falar pouco, o aluno demonstrou gostar de se expressar escrevendo, e o fez adequadamente, pois soube, com clareza, explicar os principais fatos que lhe chamaram à atenção na trama da obra “Pai contra mãe”.

#### 5.3.2.4 Conclusão

Constatamos que neste segundo momento ocorreu um maior envolvimento de quase todos os alunos nas atividades de leitura, de troca de ideias e de produção textual. É que, além de a história do conto ter se mostrado interessante para a maioria, com ela se pôde fazer conexão com o texto “Negros têm expectativa de vida menor no Brasil”, pois os números trazidos por essa primeira leitura são o resultado de toda a mazela social a que foi submetida a comunidade negra, cuja origem histórica pode ser descrita em contos como o de Machado de Assis, o qual mostra a coisificação de seres humanos, tidos como meras mercadorias e objetos.

Ao lerem “Pai contra mãe”, e já com os números relativos ao descaso social do qual os negros são vítimas, ficou fácil para os alunos ligarem o conto machadiano aos dados obtidos no texto informativo, de modo que conseguiram associar a realidade presente a suas causas. Parafraseando o que Koch e Elias (2011) afirmaram, a produção de qualquer texto está em dependência dos conhecimentos assimilados não só pelo escritor, mas também daqueles que irão lê-lo, sem os quais a construção da unidade linguística e/ou sua compreensão serão comprometidas.

#### 5.3.3 Terceiro momento

Este momento, com duração de duas aulas de 50 minutos cada, teve a pretensão de fazer uma inter-relação entre o curta “O xadrez das cores” e o texto machadiano “Pai contra mãe”, mais especificamente entre as condições de vida da mulher negra e escrava de antes e a doméstica negra de hoje.

As discussões transcorreram acaloradamente, dado o interesse pelo tema, levando-nos a fixar limites para as falas e organizar os turnos na dialogação. A tarefa em seguida passou a ser uma transcrição, feita pelos alunos, das falas preconceituosas da personagem Maria (a patroa) contra Cida (a empregada doméstica). Com as ofensas transcritas, os alunos foram solicitados a produzir um

texto no qual deveriam ser mencionados os insultos que mais lhes chamaram a atenção, acompanhados de ponderações que exprimissem seu modo de compreender, estando livres para apreciar e avaliar de acordo com seu juízo de valor.

A seguir, algumas apreciações. Neste momento, o objetivo da produção é analisar as falas ofensivas da patroa contra a sua empregada negra. A citação foi o tipo de intertextualidade mais evidente, mas houve outros aspectos relacionais que se interpuseram nas redações, como aqueles ligados ao conhecimento de mundo que cada um traz consigo.

#### 5.3.3.1 Análise do texto 08 de aluno

Entre todas as falas nojentas ditas pela mulher branca no filme “O xadrez das cores”, as que mais me causaram repulsa foram: “ela é negra; ela vai me bater e me roubar” e “vê se reza pra uma santa branca, porque, de negra, já basta você”. São frases de ódio, uma aversão ao negro passada de geração em geração entre os brancos, que, desde sempre, foram postos como superiores.

A repugnância ao negro, apenas por ser negro, é consequência de um peso histórico que, infelizmente, foi colocado sobre as costas de tal etnia, sem aviso prévio, algo que está marcado em nossa pele, como se usassem ferro quente para escrever “estes estão marcados para sempre”. E sempre, para um ser humano que vive tão pouco e tão miseravelmente, é muito tempo.

A estudante, embora sucinta em sua produção textual, conseguiu demonstrar um posicionamento firme contra as falas de menosprezo da patroa branca proferidas contra a empregada negra. Termos como “repulsa”, “repugnância” e “falas nojentas”, referentes ao que a senhora branca dizia e fazia, deixaram claro o posicionamento da aluna, que, negra, parece já ter sofrido algo parecido com o que a doméstica sentiu.

Ao mencionar o aspecto histórico e a atual situação da expectativa de vida da “etnia” negra, a aluna demonstrou compreender as relações de causa e efeito que descrevem a condição dos negros de ontem e a dos negros de hoje. Para isso, ela jogou com o significado do termo “sempre”, chamando-o de “muito tempo”, utilizando-se de uma ironia cáustica que confirma a sua repugnância com relação ao racismo de que ela mesma pode ser vítima.

### 5.3.3.2 Análise do texto 09 de aluno

“O xadrez das cores” é um curta-metragem que mostra uma história entre uma patroa de etnia branca e uma empregada negra. No decorrer da história, a patroa demonstra ser extremamente racista e preconceituosa, falando coisas abomináveis contra a empregada, tais como “uma negra miserável rezando para uma santa negra; vê se reza para uma santa branca”. E, fazendo referência ao jogo de xadrez, a patroa disse “esse jogo é muito inteligente, porque os brancos estão sempre na frente dos pretos”, pois “só conhecem xadrez, quando vão presos”.

Uma das coisas mais repugnantes dessas falas, é que a patroa procura colocar os brancos sempre em posição superior à dos negros, mesmo isso não fazendo sentido algum.

O estudante autor decidiu ser breve na escrita, contrariando seu jeito de ser quando está falando. Apesar das poucas palavras, no entanto, conseguiu dizer o que pensa. Seu posicionamento é de quem não compreende muito bem os motivos que levam uma pessoa a discriminar outra apenas porque essa carrega os traços da negritude. O aluno deixa isso claro, quando diz não ver sentido no comportamento de uma pessoa que “procura colocar os brancos sempre em posição superior à dos negros”. E resume seu posicionamento, dizendo que isso é “uma das coisas mais repugnantes”.

### 5.3.3.3 Análise do texto 10 de aluno

Entre tantas ofensas proferidas pela patroa branca, do curta-metragem “O xadrez das cores”, a que mais chamou minha atenção foi esta: “o xadrez é um jogo muito inteligente, pois os brancos sempre estão à frente dos negros”. Isso é um absurdo! E o mais triste é esta realidade: há muitos brancos que se consideram superiores aos negros.

Os brancos estarem cinco passos à nossa frente não é coisa surgida no século 21. Isso, na verdade, sempre fez parte da história dos negros. Isso provoca em mim uma grande repulsa. Ver o que acontece e em quais condições os negros enfrentam constantemente preconceito em cima de preconceito, ofensas que, todos os dias, vão matando pela força com que são ditas.

Pessoas negras não deixam de ser pessoas por causa de sua cor, pelas condições que vivem, por onde vivem e com o que trabalham. Merecemos um lugar de dignidade na sociedade; desejamos respeito, e não olhares estranhos pela forma com que nos vestimos, ou pelo jeito que usamos nosso cabelo. Enfim, já passou da hora de a sociedade acordar para as mudanças necessárias em direção à tolerância que nos impedirá de massacrarmos uns aos outros por causa de nossas diferenças.

A estudante-autora exorta a sociedade, aconselhando-a para que acorde e promova as mudanças necessárias “em direção à tolerância que nos impedirá de

massacrarmos uns aos outros por causa de nossas diferenças”. A aluna posicionou-se veementemente contra a fala da patroa, por essa ter insinuado que os negros não são inteligentes o bastante para jogar xadrez, considerando ser “absurdo!” tal posicionamento.

Assim como uma de suas colegas, mencionou o aspecto histórico para explicar o que ocorre hoje. Isso “não é coisa surgida no século 21. Isso, na verdade, sempre fez parte da história dos negros”, escreveu.

Também, como consequência dessa história, estendeu o drama dos negros para os dias atuais. “Os negros enfrentam constantemente preconceito em cima de preconceito, ofensas que, todos os dias, vão matando pela força com que são ditas”.

Com essas palavras, a estudante, que carrega os traços dos descendentes dos escravos, soube externar seu posicionamento quanto às dificuldades impostas pelo imenso e disseminado preconceito que insiste em manter a ideia de que os negros são inferiores.

#### 5.3.3.4 Análise do texto 11 de aluno

Assistindo ao curta-metragem “O xadrez das cores”, constrangeu-me ouvir a patroa dizer à sua empregada negra frases como estas: “xadrez é jogo de gente branca, preto só vê xadrez na cadeia”; “esse jogo é muito inteligente, porque os brancos sempre devem estar na frente dos pretos”; e “vê se reza para uma santa branca, porque, de negra, já basta você”.

O filme, que fala sobre a relação entre uma branca com razoáveis boas condições de vida e uma empregada doméstica negra, retrata o racismo, que se repete muito nos dias de hoje. A patroa, sentindo-se superior, considerava a sua empregada menos inteligente apenas por ser negra. Por isso, jamais poderia jogar xadrez, “porque preto só serve para jogar futebol”.

Em alguns momentos, essa patroa disse outras coisas horríveis à sua empregada. Já no começo do filme, por exemplo, a senhora branca não queria uma empregada negra para servi-la, porque ela poderia ser agredida e roubada.

Até que um dia, Cida, esse é o nome da empregada, resolveu aprender xadrez e foi jogar com dona Maria. Aí é que ela percebeu que os negros e os brancos são todos iguais e que, independentemente da cor da pele, todos podemos ter uma vida boa, se as oportunidades forem igualmente distribuídas.

A estudante autora, menina que pouco participa das aulas, criou um texto que bem

descreve o que ela pensa acerca do racismo. Em lugar de repugnância ou repulsa, por exemplo, termos utilizado por alguns de seus colegas em suas asseverações, escolheu a palavra constrangimento. É possível que não se tenha dado conta do motivo de tal escolha, mas a palavra diz muito sobre a estudante, que, longe de ser negra, é clara e apresenta traços orientais.

O aborrecimento que sentiu é resultado não de ter-se colocado no lugar da negra, mas no lugar da patroa. Assim, pôde exorcizar os possíveis fantasmas que a tornariam vil em situações semelhantes. Aliás, a aluna respondeu dessa maneira porque soube correlacionar a sua posição à da patroa e, conseqüentemente, à da empregada, agindo segundo as palavras de Bakhtin (2003), para quem "é impossível alguém defender sua posição sem correlacioná-la a outras posições".

Esquivando-se da possibilidade de se ver hedionda, terminou sua produção textual lembrando o esforço de Cida em aprender xadrez para jogar contra a patroa racista. Era preciso ressaltar que todos, se iguais oportunidades tiverem, serão iguais. Era importante lembrar que Cida, figura que representa todas as negras em semelhante situação, alcançasse disputar de igual para igual um jogo de xadrez com sua patroa.

#### 5.3.3.5 Conclusão

Todas as produções aqui destacadas, e até mesmo as que não foram incluídas neste rol, dialogam com os textos anteriormente lidos. "O xadrez das cores" materializa nos dias atuais a discriminação racial, forjada desde o momento em que o homem negro pôs os pés neste país.

Por terem lido e discutido textos de mesma temática e, portanto, estarem mais envolvidos com o assunto, os alunos, ainda que (ou porque) irritados com as falas da patroa preconceituosa, mostraram-se bastante motivados para a produção dos textos, os quais foram sendo corrigidos pelo professor concomitantemente a sua construção, em especial quanto ao aspecto da coesão, de maneira que os estudantes tinham a oportunidade de moldá-los o mais próximo da mensagem que gostariam de compartilhar.

Assim é que este momento da oficina pôde ser avaliado positivamente, porque todos se empenharam para a sua realização, o que trouxe como resultado a aquisição de novas e significativas informações, aumentando o arcabouço de conhecimentos de todos os envolvidos.

### 5.3.4 Quarto momento

Este momento teve duração máxima de quatro aulas de 50 minutos cada (podendo as atividades práticas serem realizadas em casa). Nela discutimos sobre os contextos sociais e sua influência (“ou não”) no comportamento do indivíduo. A leitura que se sucederá é a da letra da música “Faroeste Caboclo”<sup>46</sup>, de Renato Russo<sup>47</sup>, a partir da qual são feitas reflexões acerca da vida de João de Santo Cristo, um caboclo, nascido no interior da Bahia, sem família, sem nada, pessoa a qual servirá como exemplo de um ser humano, assim como qualquer ser humano que assimila os padrões de comportamento de determinados ambientes, graças à imposição dos valores ali enraizados.

A conversa entre professor e alunos deu-se, não para, de antemão, absolvermos o criminoso, julgando ser ele vítima das tragédias por que passou desde a infância – fase da vida em que viu um soldado matar seu pai –, senão para investigar a construção desse ser que, assim como muitos em situações semelhantes, não compreende “a discriminação por causa de sua classe e sua cor”.

Tomar João como exemplo ganha importância na medida em que ele é a representação fiel dos muitos outros Joões, também negros e que crescem e se desenvolvem em ambientes hostis, de determinadas cidades, em famílias desestruturadas, enfim, em contextos de vulnerabilidade social. Com esse exemplo, retirado de uma história de ficção, mas com cara de realidade, é que discutimos a construção do ser, sua suscetibilidade e sua responsabilidade ao longo do processo que o guiará em meio ao universo de significados que lhes são apresentados.

---

<sup>46</sup> Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22492/>>. Acesso em: 10 de dez. de 2018.

<sup>47</sup> Renato Russo, nome artístico de Renato Manfredini Júnior (Rio de Janeiro, 27 de março de 1960 — Rio de Janeiro, 11 de outubro de 1996), foi um cantor e compositor brasileiro, célebre por ter sido o vocalista e fundador da banda de rock Legião Urbana. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Renato\\_Russo&oldid=53796432](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Renato_Russo&oldid=53796432)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

O objetivo dessa conversa foi fazer brotar nos cursistas a sensibilidade para compreender que os comportamentos das pessoas, bons ou maus, suas escolhas, acertadas ou não, surgem como efeito de influências várias, às vezes insondáveis. Escolhemos muitas coisas, mas raramente escolhemos aquilo que nos faz escolher. Se João, cômico, pudesse voltar ao ventre de sua mãe, em uma possível continuação da ficção musicada, certamente não elegeria a vida que teve.

Prosseguimos a conversa, agora ouvindo e lendo a música cantada na voz de seu autor. Observamos o gênero da música, uma mistura de alguns ritmos, mas predominantemente marcado pelo baião, que, a depender do ponto do enredo, dá lugar ao *rock and roll* e ao *reggae*, principalmente nos momentos de tensão e naqueles relativos ao tráfico de drogas, respectivamente. Uma brilhante estratégia de produção de sentido, porque se apropria de composições harmoniosas para dizer sobre a realidade em que o protagonista está inserido, a qual moldará seu comportamento, não em sua totalidade, mas em grande parte.

Compreendida a história e suas nuances semânticas, a turma foi incumbida de reescrever a obra, agora em forma de prosa narrativa, podendo o autor, de forma sutil ou não, fazer apreciações dos acontecimentos. Com essa atividade, pretendeu-se sensibilizar, fazer com que os estudantes imaginassem o lugar social de João de Santo Cristo, em uma tentativa de melhor interpretar quem era ele e que motivações levaram-no à vida do crime.

A seguir, a letra da música “Faroeste Caboclo” e quatro novas apresentações dessa obra acompanhadas de análises feitas por nós. Ressaltamos que as produções narraram a história do protagonista João do Santo Cristo, agora reformulada com palavras e estilos próprios de cada aluno, mas mantendo a ideia central da obra de Renato Russo. A paráfrase, portanto, será o tipo de intertextualidade apreciada ao longo dos trabalhos.

### Texto 03

#### Faroeste Caboclo - Legião Urbana

Não tinha medo o tal João de Santo Cristo  
 Era o que todos diziam quando ele se perdeu  
 Deixou pra trás todo o marasmo da fazenda  
 Só pra sentir no seu sangue o ódio que Jesus lhe deu

Quando criança só pensava em ser bandido  
 Ainda mais quando com um tiro de soldado o pai morreu  
 Era o terror da cercania onde morava  
 E na escola até o professor com ele aprendeu  
 Ia pra igreja só pra roubar o dinheiro  
 Que as velhinhas colocavam na caixinha do altar

Sentia mesmo que era mesmo diferente  
 Sentia que aquilo ali não era o seu lugar  
 Ele queria sair para ver o mar  
 E as coisas que ele via na televisão  
 Juntou dinheiro para poder viajar  
 De escolha própria, escolheu a solidão

Comia todas as menininhas da cidade  
 De tanto brincar de médico aos doze era professor  
 Aos quinze foi mandado pro reformatório  
 Onde aumentou seu ódio diante de tanto terror  
 Não entendia como a vida funcionava  
 Discriminação por causa da sua classe e sua cor  
 Ficou cansado de tentar achar resposta  
 E comprou uma passagem foi direto a Salvador

E lá chegando foi tomar um cafezinho  
 E encontrou um boiadeiro com quem foi falar  
 E o boiadeiro tinha uma passagem  
 Ia perder a viagem mas João foi lhe salvar  
 Dizia ele "Estou indo pra Brasília  
 Nesse país lugar melhor não há  
 Tô precisando visitar a minha filha.  
 Eu fico aqui e você vai no meu lugar"

E João aceitou sua proposta  
 E em um ônibus entrou no Planalto Central  
 Ele ficou bestificado com a cidade  
 Saindo da rodoviária viu as luzes de natal  
 Meu Deus, mas que cidade linda!  
 No Ano Novo eu começo a trabalhar  
 Cortar madeira aprendiz de carpinteiro  
 Ganhava cem mil por mês em Taguatinga  
 Na sexta feira ia pra zona da cidade  
 Gastar todo o seu dinheiro de rapaz trabalhador  
 E conhecia muita gente interessante  
 Até um neto bastardo do seu bisavô

Um peruano que vivia na Bolívia  
 E muitas coisas trazia de lá  
 Seu nome era Pablo e ele dizia  
 Que um negócio ele ia começar  
 E Santo Cristo até a morte trabalhava  
 Mas o dinheiro não dava pra ele se alimentar  
 E ouvia às sete horas o noticiário  
 Que sempre dizia que seu ministro ia ajudar

Mas ele não queria mais conversa  
E decidiu que, como Pablo, ele iria se virar  
Elaborou mais uma vez seu plano santo  
E sem ser crucificado a plantação foi começar  
Logo, logo os maluco da cidade  
Souberam da novidade  
"Tem bagulho bom aí!"  
E o João de Santo Cristo ficou rico  
E acabou com todos os traficantes dali  
Fez amigos, frequentava a Asa Norte  
la pra festa de rock pra se libertar

Mas de repente  
Sob uma má influência dos boyzinhos da cidade  
Começou a roubar  
Já no primeiro roubo ele dançou  
E pro inferno ele foi pela primeira vez  
Violência e estupro do seu corpo  
"Vocês vão ver, eu vou pegar vocês!"

Agora Santo Cristo era bandido  
Destemido e temido no Distrito Federal  
Não tinha nenhum medo de polícia  
Capitão ou traficante, playboy ou general  
Foi quando conheceu uma menina  
E de todos os seus pecados ele se arrependeu  
Maria Lúcia era uma menina linda  
E o coração dele pra ela o Santo Cristo prometeu

Ele dizia que queria se casar  
E carpinteiro ele voltou a ser  
Maria Lúcia pra sempre vou te amar  
E um filho com você eu quero ter

O tempo passa  
E um dia vem na porta um senhor de alta classe  
Com dinheiro na mão  
E ele faz uma proposta indecorosa  
E diz que espera uma resposta, uma resposta de João'  
'Não boto bomba em banca de jornal  
Nem em colégio de criança  
Isso eu não faço não  
E não protejo general de dez estrelas  
Que fica atrás da mesa com o cu na mão  
E é melhor o senhor sair da minha casa  
E nunca brinque com um peixes de ascendente escorpião"

Mas antes de sair com ódio no olhar  
O velho disse:  
Você perdeu a sua vida, meu irmão!  
Você perdeu a sua vida, meu irmão!  
Você perdeu a sua vida, meu irmão!  
Essas palavras vão entrar no coração  
Eu vou sofrer as consequências como um cão

Não é que o Santo Cristo estava certo  
Seu futuro era incerto  
E ele não foi trabalhar  
Se embebedou e no meio da bebedeira  
Descobriu que tinha outro trabalhando em seu lugar

Falou com Pablo que queria um parceiro  
Que também tinha dinheiro e queria se armar

Pablo trazia o contrabando da Bolívia  
E Santo Cristo revendia em Planaltina  
Mas acontece que um tal de Jeremias  
Traficante de renome apareceu por lá  
Ficou sabendo dos planos de Santo Cristo  
E decidiu que com João ele ia acabar

Mas Pablo trouxe uma Winchester 22  
E Santo Cristo já sabia atirar  
E decidiu usar a arma só depois  
Que Jeremias começasse a brigar

Jeremias maconheiro sem vergonha  
Organizou a Rockonha e fez todo mundo dançar  
Desvirginava mocinhas inocentes  
E dizia que era crente, mas não sabia rezar  
E Santo Cristo há muito não ia pra casa  
E a saudade começou a apertar

Eu vou me embora, eu vou ver Maria Lúcia  
Já está em tempo de a gente se casar  
Chegando em casa então ele chorou  
E pro inferno ele foi pela segunda vez  
Com Maria Lúcia Jeremias se casou  
E um filho nela ele fez

Santo Cristo era só ódio por dentro  
E então o Jeremias pra um duelo ele chamou  
Amanhã as duas horas na Ceilândia  
Em frente ao lote catorze é pra lá que eu vou  
E você pode escolher as suas armas  
Que eu acabo mesmo com você, seu porco traidor  
E mato também Maria Lúcia  
Aquele menina boçal pra quem jurei o meu amor

E Santo Cristo não sabia o que fazer  
Quando viu o repórter da televisão  
Que deu notícia do duelo na Tv  
Dizendo a hora, o local e a razão

No sábado, então às duas horas  
Todo o povo sem demora  
Foi lá só pra assistir  
Um homem que atirava pelas costas  
E acertou o Santo Cristo  
E começou a sorrir

Sentindo o sangue na garganta  
João olhou pras bandeirinhas  
E pro povo a aplaudir  
E olhou pro sorveteiro  
E pras câmeras e a gente da Tv filmava tudo ali

E se lembrou de quando era uma criança  
E de tudo o que vivera até ali  
E decidiu entrar de vez naquela dança  
Se a Via-crúcis virou circo, estou aqui

E nisso o sol cegou seus olhos  
E então Maria Lúcia ele reconheceu  
Ela trazia a Winchester 22  
A arma que seu primo Pablo lhe deu

Jeremias, eu sou homem  
 Coisa que você não é  
 E não atiro pelas costas, não  
 Olha prá cá filho-da-puta sem vergonha  
 Dá uma olhada no meu sangue  
 E vem sentir o teu perdão

E Santo Cristo com a Winchester 22  
 Deu cinco tiros no bandido traidor  
 Maria Lúcia se arrependeu depois  
 E morreu junto com João, seu protetor

O povo declarava que João de Santo Cristo  
 Era santo porque sabia morrer  
 E a alta burguesia da cidade não acreditou na história  
 Que eles viram da Tv

E João não conseguiu o que queria  
 Quando veio pra Brasília com o diabo ter  
 Ele queria era falar com o presidente  
 Pra ajudar toda essa gente que só faz  
 Sofrer

#### 5.3.4.1 Análise do texto 12 de aluno

João de Santo Cristo não tinha uma educação adequada. Quando criança, ele foi influenciado ao crime, pelo pai, que era bandido e que, com um tiro de soldado, morreu.

Ele era o terror da cidade onde morava e só ia à igreja para roubar o dinheiro que as velhinhas colocavam no altar.

Tinha sonhos, mesmo sendo bandido. Ele queria sair para ver o mar e as coisas que via na televisão. Então juntou dinheiro para poder viajar, mas escolheu ficar sozinho.

Não entendia como a vida funcionava por causa de sua classe sua cor. Ele foi discriminado, o que aumentou seu ódio contra o ser humano.

Por isso ficou cansado de tentar achar resposta. Então comprou uma passagem e foi direto para Salvador. Depois encontrou um boiadeiro que iria perder a viagem, pois iria visitar a sua filha. Então Santo Cristo foi em seu lugar para Brasília.

Quando chegou a Brasília, ele queria começar a trabalhar, e conseguiu ser aprendiz de carpinteiro, cortando e aperfeiçoando a madeira, ganhando apenas mil por mês.

Na sexta-feira foi para a cidade gastar todo seu dinheiro honesto. Ali conheceu muita gente e até um neto bastardo de seu bisavô, que era um peruano e que vivia na Bolívia e “muitas coisas” trazia de lá. Seu nome era Pablo e dizia que o negócio queria começar.

Santo Cristo saiu de seu trabalho, pois até a morte trabalhava e o dinheiro que ganhava não dava para se sustentar. Por esse motivo, decidiu que com o Pablo iria trabalhar. Ainda mais que os trabalhadores honestos não eram valorizados.

Depois de influenciado pelos boyzinhos da cidade, João começou novamente a roubar. Mas, no primeiro roubo, ele foi preso e na cadeia sofreu violência, chegando a ser estuprado. Quando saiu, ele se transformou. Agora ele passou a ser o bandido mais temido no Distrito Federal.

Até conhecer uma menina e de seus pecados ele se arrepender. Maria Lúcia era uma moça linda e Santo Cristo o coração prometeu a ela. Ele dizia que queria se casar e carpinteiro voltou a ser.

Ele se embebedou e na bebedeira não foi trabalhar. Quando voltou descobriu que havia outro em seu lugar. Então falou com Pablo que queria voltar, e Pablo trazia drogas da Bolívia e Santo Cristo revendia no planalto central.

Acontece que Jeremias um traficante de renome apareceu por lá, e ficou sabendo de Santo Cristo e decidiu com João ele iria acabar.

Santo Cristo, com saudades, para sua casa voltou, e, quando chegou, viu que Maria Lúcia com Jeremias se casou. Jeremias um filho nela fez. Com isso, o ódio dominou João, que chamou Jeremias para um duelo, onde João iria acabar com os dois.

No sábado, às 2 horas, o duelo começou. Muitas pessoas foram assistir e nada faziam para que a luta não acontecesse.

Jeremias atirou nas costas de João. Esse, então, lembrou-se de quando era criança e de tudo o que passou. Então Maria Lúcia entregou uma arma a João, a arma que seu primo lhe deu. E cinco tiros no Jeremias ele deu. Maria se arrependeu e junto com o João morreu. O povo achou que João era Santo porque sabia morrer, mas nada fizeram para evitar o que aconteceu.

João não conseguiu o que queria quando veio para Brasília. Apenas queria falar com o presidente para ajudar a todos que sofrem. E a alta burguesia da cidade não acreditou na história de Santo Cristo, porque egoístas eles eram, e não ajudam a ninguém, apenas a eles mesmos.

Embora o aluno tenha transcrito muitas partes do texto original, citando-as em vez de parafraseá-las, percebe-se uma leve tentativa de reescrever a história com expressões próprias. Se respeitasse fielmente o transcurso da narrativa com a estrutura esperada para essa composição, permitiria que o texto tivesse uma melhor fluidez ao ser lido. Entretanto essa falha não comprometeu seu trabalho, muito menos comprometerá, caso o leitor saiba, de forma cooperativa, preencher algumas lacunas deixadas pelo autor. Faltou, de fato, um posicionamento mais crítico em relação aos acontecimentos e às atitudes dos personagens. Caso o aluno houvesse inserido afirmações apreciativas, recomendação, aliás, feita para o trabalho, seu texto ganharia mais esse traço positivo.

Contudo, se o propósito da atividade é também promover maior empatia com a personagem João, esse objetivo foi alcançado, uma vez que, ao ler e reler o texto de Renato Russo, esse exercício possibilitou ao aluno fazer reflexões importantes sobre a vida daquele que, se foi delinquente ao longo de sua trajetória de vida, também não deixou de ser vítima da exclusão econômica do mercado de trabalho, da exclusão social e do descaso a que foi relegado o sistema prisional brasileiro.

## 5.3.4.2 Análise do texto 13 de aluno

Depois de tantas tentativas de se encaixar na sociedade e procurar respostas de como a vida funcionava, com relação à diferença de classe e de cor, tudo isso só aumentou as dúvidas de João de Santo Cristo. Assim, decidiu desistir e deixar para lá.

Concluiu que deveria mudar de vida e sair de onde morava, por causa de sua má fama. Conseguiu por sorte chegar à Brasília, lugar em que ficou encantado com a cidade grande. A sede de conhecer o mundo parecia estar sendo saciada aos poucos.

Conseguiu um emprego e começou a trabalhar no Ano-novo como aprendiz de carpinteiro. Ali mesmo, na zona da cidade, conheceu muita gente interessante, até “um neto bastardo do seu bisavô” um peruano que vivia na Bolívia, cujo nome era Pablo e que trazia muitas coisas para começar um negócio.

Santo Cristo, revoltado com tantas promessas de empregos melhores feitas pelo Ministro, resolveu entrar no negócio, e ficou rico. Fez amigos, começou a frequentar a Asa Norte e ia para festa de rock. Foi aí que os boyzinhos da cidade influenciaram-no, para que ele começasse a roubar, o que o fez parar atrás das grades.

Na cadeia, seu ódio aumentou depois de ter o corpo violentado. Essa foi a primeira vez que visitou o inferno. O bastante para transformar-se em um bandido destemido e temido por generais, capitães e traficantes. Mas, ao conhecer Maria Lúcia, decidiu mudar de vez. Ela era uma linda menina a quem prometeu seu coração, um casamento e uma família.

O tempo passa, e bate à porta um homem velho fazendo-lhe uma proposta. João, por mais bandido que fosse, tinha as suas preferências. Não matava pessoas inocentes nem defendia general. Quando negou a proposta, sentiu que seu futuro era incerto.

Uma visita a Maria Lúcia foi fazer, sem esperar surpresas. Porém, com o tempo, tudo mudou. A dona do seu coração havia se casado com Jeremias, um traficante de renome que nela fizera um filho, tudo que Santo Cristo queria e não pôde realizar. Seu ódio aumentou. Para o inferno pela segunda vez foi.

Jeremias queria acabar com João, mas Pablo trouxe a Winchester 22 com a qual Santo Cristo sabia atirar. Jeremias chamou-o para um duelo e, sem pensar duas vezes, disse “é para lá que eu vou”.

Jeremias covardemente, às 2 horas, em frente ao povo e as câmeras, atirou pelas costas de Santo Cristo, que começou a sangrar. Maria Lúcia trouxe Winchester 22 e entregou ao João, que deu cinco tiros em Jeremias e cumpriu sua promessa de matar o tal traficante juntamente com sua esposa.

A aluna, que durante as discussões na oficina tinha participação arrojada nos questionamentos, muito mais naquelas ocasiões em que os pontos de vista pareciam mais conflitantes – ou seja, quase sempre – expôs os acontecimentos de “Faroeste Caboclo” em uma sequência em que as relações entre os eventos mostraram-se frouxas, de tal forma, que afetou negativamente a correlação entre os eventos. Foi desse modo que rompeu, em muitos momentos, o importante princípio da causalidade, irregularidade que pouco cometia quando o assunto era falado. Desse modo, embora esse fator não tenha afetado a compreensão do texto, trouxe

algum prejuízo a sua fluidez, algo com que o leitor terá de lidar, recorrendo com mais frequência ao repertório de que dispõe sobre a história.

Essa estudante é um exemplo de como os professores de Língua Portuguesa devem lidar com as diferentes aptidões linguísticas desenvolvidas ao longo dos milhares de diálogos que tivemos desde o nosso nascimento. Enaltecer uma, apenas o exercício da escrita, por exemplo, não é saudável, pois, ainda que seja importante, não é a única que nos permite agir socialmente no uso da língua. Escutar, falar e ler são as outras manifestações linguísticas que, de igual modo, colocam-nos diante da oportunidade de participação nos processos de construção de discursos, ou seja, devem ser valorizadas no ambiente escolar, assim como foi ao longo desta oficina.

#### 5.3.4.3 Análise do texto 14 de aluno

A música Faroeste Caboclo foi escrita por Renato Russo, ex-vocalista da banda Legião Urbana, e retrata a história de João de Santo Cristo, alguém pobre, negro e do sertão nordestino. Ao analisar a letra, percebo que João de Santo Cristo Deixa de ser apenas um personagem fictício de uma música dos anos 80 e torna-se o representante de milhões de negros pelo Brasil.

João era seu nome, um nome comum, muito popular no Brasil, ou seja, ele poderia ser qualquer pessoa dessa vastidão brasileira. Mas não era só João. Havia o “do Santo Cristo”, um sobrenome comum como “da Silva”. É possível que “do Santo Cristo” levasse consigo o nome de sua cidade, uma representação ao clamor de seus habitantes, à espera da providência divina, em socorro ao desespero da vida no sertão nordestino.

Quando jovem João era um delinquente deslocado em meio à sociedade, chegando ao absurdo de roubar a igreja. Ele estava cansado da situação de pobreza em que se encontrava. Chegou a ser mandado para o reformatório, onde foi exposto a mais violência.

Depois de tanto sofrer, João foi para Salvador em busca de uma vida melhor. E, como diz o texto, “de escolha própria escolheu a solidão”, ou seja, ele preferiu a solidão.

Ele ficou bestificado com a cidade. As coisas que viu na televisão estavam diante de seus olhos e ele poderia imaginar que sua vida tomaria um rumo diferente. No texto há diversas comparações entre João e Jesus: chega a Brasília no Natal, data que representa o nascimento de Jesus. João, assim como ele, queria começar uma nova vida.

Em Brasília, João encontra o neto bastardo do seu bisavô, um peruano que vivia na Bolívia e muitas coisas trazia de lá, seu nome era Pablo e, mediante as situações, pode-se entender que ele era traficante, contrabandista.

Mesmo trabalhando tanto, João não se sustentava, assim como acontece a muitos no Brasil. Então João começou a plantar e vender drogas. Ficou rico e entrou em conflito com outros traficantes.

João foi preso, espancado e estuprado. Quando saiu, estava pior: com raiva e querendo se vingar da sociedade que sempre o recriminou e o subjugou.

Então, por amor, João mudou de vida e se encontrou em paz. Maria Lúcia era a sua paz. João foi tentado a retornar a sua vida no crime, mas, por trás do monstro criado pela sociedade, carregava alguns princípios. Seu lado religioso fez com que ele cresse nas palavras do homem que o praguejou.

João, por falta de emprego, retomou ao “trabalho” com Pablo, voltando ao crime. Nisso, entraria em conflito armado com Jeremias, um traficante conhecido. Antes, ao voltar para casa, na esperança de se casar com Maria, ele a encontra casada e um filho de Jeremias, seu rival mortal.

Ele desafiou Jeremias para um duelo armado. Sua intenção era matar Jeremias e Maria. No duelo, João levou tiros nas costas. Perto da morte, lembra-se de sua vida e das escolhas que fez. Consegue atirar e matar Jeremias. Maria Lúcia não suporta a dor de contribuir para a morte de seu amado e morre ao seu lado, em frente às câmeras da mídia nacional.

O texto do estudante atendeu as expectativas, uma vez que recuperou a obra de Renato Russo, ao mesmo tempo em que fez, mesmo que superficialmente e sem argumentos consistentes, uma análise interpretativa de alguns de seus trechos. É interessante lembrar que o produto de seu trabalho, ou seja, o texto não é mais importante do que o processo do qual ele resultou. Ao reler a história cantada pelo grupo Legião Urbana, e tentando entendê-la em sua inteireza, teve de refletir, e essa reflexão é o que importa para o processamento das informações e, portanto, para a obtenção de conhecimento.

#### 5.3.4.4 Análise do texto 15 de aluno

Desde criança, João tinha seu jeito rebelde. Queria ser bandido. E essa vontade aumentou, quando seu pai foi assassinado por um agente da polícia. Apesar de tudo, sempre teve coragem, e todos que o conheciam sabiam disso. Ia para a igreja só para roubar e se sentir diferente, como se ali onde estava não fosse seu lugar.

João, assim como todos, tinha sonhos, e, entre esses sonhos, estava a grande vontade de sair para ver o mar. Algo que, para alguém nascido e criado no sertão, poderia ser encantador, como um símbolo de libertação. Porém seu sonho ficava cada vez mais distante, ainda mais quando foi mandado para o reformatório aos 15 anos.

Sempre sofrendo e sem seu pai ao lado, João cansou-se de tanta injustiça. E o impacto negativo dos preconceitos, por causa de sua classe e sua cor, fez com que ele decidisse ir embora, e parte para Salvador.

Chegando lá, encontra um homem que lhe entrega uma passagem para Brasília, dizendo que lugar melhor não há. Assim, ele vai parar em Brasília onde se encanta com as luzes de Natal, achando a cidade linda.

A grandiosidade da cidade encanta João, que fica bestificado. Como se ganhasse

uma segunda oportunidade na vida, animou-se, pois, no ano novo começaria a trabalhar como aprendiz de carpinteiro, ganhando cem mil por mês. Lá conhece Pablo, alguém que dizia ser neto bastardo de seu bisavô e que comandava o negócio de entorpecentes vindos da Bolívia.

Todavia, nem tudo foi como o esperado. Santo Cristo muito trabalhava, mas o dinheiro não o dava para se alimentar. Revoltado e cansado de tantas mentiras contadas pelos ministros, decide entrar no crime, plantando e vendendo drogas. Rapidamente o negócio tem sucesso e o novo traficante se enriquece. E sua vida melhora consideravelmente, mas, com as más influências, começa a roubar e se dá mal. Vai para cadeia, onde sofre os mais diversos tipos de violência e estupro. Temido por todos, não tinha medo de ninguém, e lá na prisão seu desejo de vingança aumentou.

Novamente em liberdade, João conhece Maria Lúcia, por quem se apaixona, e, por amor, decide mudar de vida. Deseja se casar com a amada, constituir uma família. Volta para o trabalho como carpinteiro, para seguir seu desejo.

Depois de um tempo, um homem rico bate à porta de João do Santo Cristo fazendo-lhe uma proposta a qual foi recusada de imediato. João o destrata. Por isso o homem, com ódio, ameaça-o dizendo que ele perderia a vida.

A partir desse episódio, ele perde as rédeas de sua vida. Não vai trabalhar, se embreda e é substituído. Assim, bastou um pequeno deslize para abandonar o caminho do bem e voltar ao crime. O contrabando de armas com Pablo afasta-o dos braços de Maria, a sua amada.

Um tal de Jeremias, um traficante conhecido, apareceu por lá. Descobriu os planos de João e decidiu tudo atralhar, pois queria Santo Cristo matar. Porém Pablo entregou a João uma arma, com a qual começaria a atirar, só quando Jeremias começasse a brigar.

Esse Jeremias é agora o bandido rival de João. Seu caráter é duvidoso, e é abusado com as mulheres. É hipócrita e falso religioso. Mas isso não impediu que Maria Lúcia se entregasse a seus braços.

Quando João volta para casa, por estar com muita saudade de sua amada, depara-se com Jeremias e Maria Lúcia juntos. Eles se casaram e ela estava grávida.

Com muito ódio, raiva, desgosto e decepção, Santo Cristo insulta os dois e ameaça suas vidas, desafiando o inimigo para um duelo até a morte. Esse duelo torna-se alvo de repórteres que informam tudo à TV. Diante de todos que estavam ali para verem o tal duelo, João é traído por Jeremias que, com um sorriso nos lábios, atinge-o pelas costas.

Sangrando, pensa na sua infância, no seu percurso difícil e em toda a raiva acumulada ao longo dos anos, e decide revidar. Maria Lúcia, arrependida da traição, leva a João uma arma que ele havia ganhado de Pablo. João pega a arma, contudo, antes de atirar, perdoa o bandido traidor, e lhe dá 5 tiros.

Maria morre junto com João no local do Duelo. O ato dele, na hora de sua morte, impressiona a todos que a tudo assistiam. Para o povo, ele era Santo porque sabia morrer já que deixou a vida, lutando com honra até o final, apesar de suas inúmeras falhas.

A alta burguesia da cidade, que não conhecia a real história de João e nem a realidade da miséria e revolta das pessoas, não acreditou no que viu. Não conseguiu entender o porquê de Santo Cristo ser uma espécie de Santo ou herói para o povo.

A estudante produziu uma excelente narrativa, construindo-a desde o início com um enredo cuja sucessão dos fatos, bem articulados, constituiu-se no fio condutor que se nos apresenta como uma leitura fácil e agradável. Não fez muitas apreciações,

mas, em alguns momentos e com termos apropriados, disse o que pensava. Já no primeiro parágrafo, por exemplo, utilizou a expressão concessiva “apesar de tudo”, julgando que há um pressuposto de que alguém que tenha passado pelo que nosso anti-herói passou, provavelmente age com medo na vida, o que não é o caso de João, pois, segundo ela, “sempre teve coragem, e todos sabiam disso”.

#### 5.3.4.5 Conclusão

Como previsto e planejado, as atividades deste momento surtiram o efeito esperado. A reescrita da obra “Faroeste Caboclo”, depois de lida, discutida, ouvida e cantada a sua letra, favoreceu a qualidade positiva das produções, que trouxeram em maior e em menor grau informações importantes para compreendermos as motivações que levaram João a ser quem ele foi. Não só isso. Com tais reflexões, pensamos em nós mesmos, em quem somos e como devemos agir neste mundo, se o objetivo é contribuir com ele.

A tarefa de se recriar “Faroeste caboclo”, na qual cada escritor utilizou seus próprios recursos linguísticos, obteve uma avaliação positiva dos alunos. Esse exercício de intertextualidade, segundo eles mesmos, fez com que entrassem mais a fundo na história e conseguissem a arte de imaginarem-se no lugar do protagonista, de modo que esse envolvimento facilitou a produção textual.

#### 5.3.5 Quinto momento

A exibição do filme documentário “Ônibus 174”, de José Padilha, teve como objetivo pavimentar ainda mais o processo de construção do conhecimento já percorrido em uma boa extensão de conteúdos. Apresentar, em longa-metragem, alguns dos fatos da realidade social a que todos estamos direta ou indiretamente submetidos, é importante, na medida em que se ampliam as possibilidades de entendimento do que se tem discutido.

A mostra do filme apresenta-se como uma poderosa ferramenta de instrução mediante a qual alunos e professor podem fazer novas reflexões sobre o assunto,

porque o longa, por si só, consegue instruir, criando impressões particulares sobre algumas questões sociais que nos rodeiam, pois é um instrumento que rompe com a tradicional forma de ensinar e propicia, dadas as suas particularidades, o aguçamento da inteligência e do interesse em relação ao objeto de nossos estudos.

Este momento exigiu ao menos cinco aulas de 50 minutos cada, tempo suficiente para a exibição do filme, para as discussões que se seguiram a ele e para a apresentação dos trabalhos em grupo, que tiveram a incumbência de discorrer sobre alguns subtemas presentes na obra previamente distribuídos. A exposição desses subtemas foi feita com o apoio de um texto redigido pelos integrantes de cada grupo, uma espécie de síntese com a qual os ouvintes puderam recordar as questões principais da obra e cotejar seu ponto de vista com as considerações dos apresentadores. A intertextualidade foi percebida de pelo menos duas maneiras: por meio da releitura de alguns aspectos pré-definidos da vida de Sandro e pela exposição oral, mesclada de asseverações particulares daqueles que apresentavam o trabalho.

No decorrer da exibição, foi possível pausar o filme em alguns momentos para que pudéssemos fazer comentários acerca de algum ponto relevante. Um aluno percebeu a semelhança entre a história de vida de João do Santo Cristo, da música “Faroeste Caboclo”, e a de Sandro, personagem real em “Ônibus 174”. Nossa expectativa era esta mesma: entrelaçar as vidas desses personagens, em um encadeamento discursivo em que suas histórias dialogassem neste contexto de emergência no qual as pessoas costumam ser afastadas das instâncias da vida social.

#### 5.3.5.1 Análise do texto 16 de alunos

##### **Infância de Sandro como consequência do assassinato de sua mãe**

A história de Sandro retrata a realidade de muitas pessoas aqui no Brasil. Sua base familiar não foi estruturada de uma forma saudável, de modo que apenas a mãe e a tia eram presentes.

No ano de 1985, Sandro vivenciou o brutal assassinato de Clarice, sua mãe, que estava grávida de gêmeos (cinco meses). Dois homens invadiram seu estabelecimento e, com uma faca de cozinha, atingiram-na pelas costas. A criança, de apenas seis anos,

entrou em estado de choque ao ver sua mãe percorrer o bar com a arma branca cravada em seu corpo, até que caísse na calçada por cima do objeto cortante.

O estado emocional de Sandro, que antes já era ruim, agora se encontra pior com o assassinato de sua mãe. Por estar sofrendo, mas não querer demonstrar, o menino criava justificativas para não se aproximar da cena do crime.

Sandro foi acolhido por uma tia, entretanto não permaneceu com ela por muito tempo, fugindo um ano depois para morar nas ruas, onde viveu boa parte de sua vida.

A apresentação dos alunos mostrou-se satisfatória. Houve envolvimento de todos os integrantes do grupo tanto na confecção do texto quanto na sua apresentação. A morte da mãe de Sandro ocupou grande parte das discussões, dada a dimensão da tragédia e o quanto todos acabaram se envolvendo emocionalmente com a questão. Algo que, apesar de triste de sentir, passou a ser importante para nos colocarmos no lugar do menino, na busca de entender como ele se sentia e como esses sentimentos levaram-no à condição de vida a que chegou.

#### 5.3.5.2 Análise do texto 17 de alunos

##### A vida de Sandro nas ruas

Sandro nasceu em São Gonçalo e, antes de seu nascimento, seu pai biológico abandonou sua mãe assim que ela descobriu que estava grávida.

Aos seis anos de idade, o menino presenciou o assassinato de sua mãe na favela onde morava. Por isso seu estado emocional foi afetado, comprometendo sua saúde mental. Afetado emocionalmente, fugiu de casa para virar menino de rua, adotando o apelido de mancha.

Ele acabou se viciando em drogas, tendo que roubar para manter seu vício em cocaína. O pivete nunca aprendeu a ler ou a escrever, apesar de ter sido mandado para inúmeras instituições de atendimento a jovens delinquentes.

Sandro frequentava os arredores da Igreja da Candelária, onde recebia comida e abrigo. Ali fez amizade com vários outros meninos menores de rua. No dia 23 de julho de 1995, Sandro presenciou o massacre da candelária, do que resultaram oito mortes. Ele mesmo não ficou ferido no episódio.

Com tudo o que passou, a infância de Sandro não foi nada fácil: viu a mãe morrer; virou menino de rua; e presenciou a morte de seus amigos na Candelária.

Ele cresceu e virou um adulto revoltado, ao ponto de cometer o atentado no ônibus.

Coincidentemente, este grupo foi formado por integrantes pouco afeitos à educação sistematizada, e, apesar de seus interesses ligarem-se, sobretudo, ao mundo do futebol e ao mundo do Jiu-jitsu, assuntos recorrentes entre eles, empenharam-se

imensamente na tarefa de produzir este trabalho, demonstrando interesse semelhante aos dos outros grupos. Por isso, a construção do texto base para a exposição oral fez-se adequada. Sua apresentação seguiu no mesmo ritmo, mas agora o foco foi a chacina da Candelária. O crime bárbaro deixou marcas na história do Brasil e chamou a atenção dos meninos, que deveriam falar sobre a vida de Sandro nas ruas.

Figura 1 - Alunos lendo o texto “A vida de Sandro nas ruas”



Fonte: Elaborada pelo autor (2018).

#### 5.3.5.3 Análise do texto 18 de alunos

##### **A chacina na Candelária e suas consequências para a vida de Sandro.**

No dia 23 de agosto de 1993, na Candelária, onde muitas crianças de rua dormiam, três carros pararam e, de dentro deles, saíram policiais armados atirando friamente nas crianças.

Nesse dia, oito crianças morreram e muitas ficaram feridas, conseguindo escapar para continuarem vivendo em uma situação sub-humana.

Sandro sobreviveu à chacina, no entanto foi assassinado psicologicamente ao ver homens da lei assassinando crianças de maneira cruel. Continuou a viver nas ruas, mas dessa vez, estava diferente, não era mais o garoto inocente e amoroso.

Na adolescência foi preso por assalto à mão armada. Sandro já não era uma vítima invisível da sociedade, mas sim o seu algoz. “Sandro é o retrato do que se faz com crianças no Brasil”, disse Yvonne Bezerra de Mello, professora da Uerê, escola para meninos de rua.

Este grupo, um pouco mais breve nas palavras escritas, também fez uma boa apresentação oral do tema que lhe foi reservado. Fugindo ao senso comum, durante

a explanação procuraram a todo o tempo discutir as questões gerais e fundamentais que “levam os ‘Sandros’ a fazerem o que fazem”. Entre elas, o descaso de que são vítimas as crianças em contexto de emergência, as quais têm seus direitos fundamentais negligenciados, a começar pela saúde e pela alimentação.

#### 5.3.5.4 Análise do texto 19 de alunos

##### **As características do sistema prisional brasileiro**

A história de Sandro começa horrível, por sua mãe, grávida de gêmeos, ter morrido com uma faca, em frente ao seu estabelecimento, e com o menino vendo toda essa tragédia.

Com isso, Sandro aos sete anos de idade, foi morar na rua. Fez vários “irmãozinhos”, foi apelidado de Manchinha, começou a cheirar cola e depois cocaína. No começo trabalhava no sinal para conseguir dinheiro, para manter seus vícios.

Um dia, na Candelária, um dos seus irmãos estava fazendo aniversário, quando dois carros de polícia chegaram. Os policiais disseram que iriam voltar e matar todos eles. Por ser algo improvável, eles não acreditaram. Mas eles voltaram e mataram sete crianças e deixaram vários feridos. Sandro conseguiu fugir.

Na sua vida, Manchinha foi preso várias vezes em prisões precárias, com as celas superlotadas, comidas estragadas. Algo que, infelizmente, passou a fazer parte de sua vida e da vida dos presidiários, na maioria, negros como ele.

“Quanto mais presos e mais superlotações, mais o país fortalece o poder paralelo do tráfico. É que os criminosos entram de um jeito e saem de uma forma muito pior, porque o governo não promove uma ressocialização adequada”, disse um dos presidiários.

A superlotação é um fator crucial para o agravamento da situação em que já há maus tratos e mortes. Os detentos sofrem muito, pois quem não morre, apanha bastante. Por esse motivo, Sandro, assim como muitos, acabam fugindo, quando há oportunidade.

O grupo, incumbido de escrever e falar sobre as características do sistema prisional brasileiro, ocupou boa parte da escrita com a história particular de Sandro, o que prejudicou um pouco a produção, mas sem comprometê-la. Apenas no quarto parágrafo menciona os encarceramentos sofridos por ele e por todos os presos, cuja vida entre as grades fica mais difícil por causa da condição subumana a que são jogados. Nos dois últimos parágrafos, a equipe fala sobre o sistema prisional, mas faz isso de forma abrupta e sem mencionar Sandro, o que prejudicou um pouco o aspecto da coerência, pois a amarração das ideias, aspecto da coesão, não foi muito bem trabalhada, seja no aspecto da referencialidade, seja no aspecto da sequencialidade. A exposição oral, que poderia preencher os espaços deixados pela escrita, de igual modo não contribuiu satisfatoriamente com a completude do trabalho.

Ressaltamos, entretanto, os esforços do grupo durante a redação. Foram muitos os momentos em que solicitaram nossa presença, a fim de verificar se as ideias da equipe eram coerentes ou não. Nesses momentos, percebia-se a efervescência do processo da aquisição do conhecimento, a finalidade de toda educação, sistematizada ou não.

#### 5.3.5.5 Análise do texto 20 de alunos

##### **O despreparo da segurança pública e o avanço da mídia na transmissão.**

O documentário o Ônibus 174 narra a história de um assalto, um sequestro e dois assassinatos provocados pelo despreparo da polícia.

O criminoso Sandro teve uma infância em condições precárias e de muita dor pelo fato de ele ter visto sua mãe ser assassinada. Fugiu para as ruas e começou a usar entorpecentes para esquecer o passado traumático, para preencher o vazio que a morte da mãe havia deixado.

Anos depois, perseguido por ter assaltado, entra em um ônibus, fazendo seus passageiros de reféns.

Ali, fez várias vítimas onde uma pessoa morreu por causa da incompetência da polícia: seus integrantes não tinham a qualidade esperada. Também, pela falta de estrutura, eles acabavam cometendo muitos erros, por causa das decisões erradas. A mídia em geral transmitiu tudo, fazendo do acontecimento um espetáculo transmitido para milhares de telespectadores, o que não foi bom para o desfecho, pois acabou influenciando as decisões da polícia, que, incompetente, não queria ser vista como tal para o mundo que a tudo assistia.

A mídia não respeitou o passado de Sandro, aumentando ainda mais o ódio de todos aqueles que assistiam ao show que teve seu auge transmitido pela mídia, quando ele foi asfixiado covardemente pelos policiais que o capturaram.

Discorrer sobre o despreparo da segurança pública com relação ao sequestro e o avanço da mídia na transmissão desse episódio não é tarefa fácil, porque requer conhecimentos específicos. Contudo as alunas que se propuseram a escrever e falar sobre essas questões alcançaram escrever um texto aceitável. Conseguiram, de forma concisa, escrever aquilo que lhes mais chamou atenção. Indagadas na hora da exposição, souberam responder com a propriedade de quem se interessou pelo assunto, apesar da timidez que as impedia de dizer mais do que conheciam.

#### 5.3.5.6 Conclusão

As apresentações ocorreram como previsto. Ainda que algumas informações do

filme tenham sido esquecidas ou trocadas, suas partes principais foram narradas e comentadas com naturalidade, muito mais porque os alunos poderiam recorrer ao texto produzido por eles mesmos e porque, inquiridos pelo professor – mediador desta experiência de aprendizagem – sentiram-se à vontade para falar sobre um assunto que conheciam.

Houve algumas incorreções gramaticais nas primeiras produções escritas, mas nada que prejudicasse a veiculação das ideias. Ajustadas as redações à norma, seguimos às apresentações, momento importante das atividades, porque fora reservado para exercitarmos a autoconfiança de se falar em público. E tudo transcorreu da melhor forma possível. Havia “friozinho na barriga” e voz trêmula, mas o receio foi vencido e os alunos puderam mostrar com absoluta clareza tudo aquilo que aprenderam com a mostra do filme e as discussões que se seguiram a ela.

Todos os grupos, empenhados por fazer o melhor, disseram ter gostado da atividade, em especial do momento em que discutiam sobre as questões a eles reservadas. Ao incumbir-lhes de dissertarem sobre subtemas referentes à vida de Sandro, quando no momento seguinte puderam ler seus textos na sequência cronológica dos acontecimentos, criou-se, como diria Rodrigues (2004), “uma cadeia complexa e contínua de comunicação discursiva, na qual os elos (enunciados) compuseram uma relação dialógica” autêntica e coerente.

Assim, os alunos asseveraram que este momento da oficina foi muito importante para que aprendessem não só sobre o conteúdo estudado, mas também porque puderam desenvolver sua capacidade argumentativa.

Tivemos também o mesmo parecer. Este momento da oficina mostrou-se adequado para o desenvolvimento da expressividade de cada um. Juntando-se a pares com quem se tinha mais intimidade e até com outros com quem pouco se tinha aproximação, os alunos apresentaram desenvoltura durante os debates, sem se deixar levar pela introversão costumeira.

### 5.3.6 Sexto momento

Este foi o momento em que foram criadas medidas e ações preliminares, e teóricas, para se darem os próximos passos em direção à aprendizagem mais efetiva, por que foi preparado o ambiente em que se daria sentido ao que se leu e discutiu, cotejando todo o conjunto de opiniões, ideias, enfim, pontos de vista dos alunos que, sistematizados, deveriam criar uma noção geral e abrangente para ao menos começarem a entender a realidade vivida pela sociedade brasileira, mais especificamente, vivida pela sociedade negra, e, por extensão a sua própria.

Para tanto, apropriamo-nos da leitura de três textos os quais explicam alguns entraves que dificultam sobremaneira a ascensão social de qualquer ser humano. Afinal, se por um lado, existe a pobreza, que impede a alimentação adequada durante os primeiros anos de vida de uma criança, influenciando negativamente sua capacidade cognitiva para o resto da vida, por outro, há a ausência do Estado, que deveria zelar por uma Educação de qualidade, mas não o fazendo, acaba por comprometer quase que definitivamente as possibilidades de mobilidade social daqueles para quem o acaso, reunindo um conjunto de fatores desfavoráveis, não lhes possibilitou o controle que lhes assegurasse algum tipo de ascensão social.

Este momento da oficina foi uma preparação para outros que viriam. Com as informações obtidas neste, foram sendo construídos referenciais com os quais as outras leituras seriam mais fluidas, principalmente quanto ao aspecto semântico, que, não obstante a vivência de cadaicineiro, ajudou a estabelecer relações mais coerentes e conclusões mais acertadas sobre a própria vida em sociedade.

Nesse contexto, a intertextualidade passou a ser fundamental, pois ela foi o suporte cognitivo para que os cursistas buscassem conhecimentos prévios que alicerçariam a compreensão do conteúdo abordado.

A seguir, os textos lidos e discutidos e, em seguida, a descrição dessas leituras e dessas discussões.

## Texto 04

### **Dinheiro e QI. Os efeitos da pobreza no cérebro das crianças<sup>48</sup>**

Estudo evidencia a possível associação entre renda familiar e anatomia do cérebro, bem como entre renda e desenvolvimento das capacidades cerebrais: uma advertência a mais para a melhora da alimentação, do papel da escola e das condições gerais de vida para todas as crianças. “A imensa maioria das crianças que não tiveram uma alimentação adequada durante os dois primeiros anos de vida, nunca terão, ao longo das suas vidas, o mesmo potencial de capacidade cognitiva daquelas outras que foram nutridas de forma adequada”, disse-me o eminente pediatra Pierre Royer, então presidente do Centro Internacional da Infância, na França.

Corria o ano de 1969, eu era um jovem jornalista e acabara de ser admitido como repórter no bureau da revista Manchete, em Paris. Aquela, com Pierre Royer, era a minha primeira entrevista. “Sabemos disso, e por essas razões lutamos tanto para que mudem as condições de desigualdade social nos países do terceiro mundo, pois sabemos que a médio prazo essa situação criará um imenso abismo cognitivo entre os jovens dos países e os demais”.

Suas palavras nunca mais saíram da minha cabeça de brasileiro: Compreendi que muito, muito cedo nossas estruturas neuronais estão consolidadas, e que uma mente mal formada logo nos primeiros anos de vida da criança, por simples carência alimentar, tenderá a fazer com que ela passe o resto da vida em situação de inferioridade intelectual em relação aos mais favorecidos pela sorte.

#### **Pobreza é ruim para o cérebro**

Hoje, quase 50 anos depois, um número muito grande de pesquisas científicas comprovou que viver na pobreza parece mesmo ter efeitos nocivos para o cérebro. Essa probabilidade fica bem evidente a partir das próprias características anatômicas desse órgão. Embora tais efeitos estejam comprovados, o tema permanece delicado e é alvo de intensos debates. O fato de que diferenças socioeconômicas, uma renda familiar mais baixa e um grau de instrução inferior dos genitores estejam associadas a disparidades no desenvolvimento cognitivo da criança é coisa bem conhecida por parte dos pesquisadores, e foi evidenciada em inúmeras investigações.

As crianças nascidas em famílias mais abastadas obtêm em média pontuações melhores nos testes que medem o quociente intelectual, o desenvolvimento da linguagem, a capacidade de leitura e por aí em diante. Em estudos mais recentes foi também observado que a renda mais alta está associada a uma extensão maior das áreas cerebrais envolvidas na memória e na linguagem. Mas essas pesquisas apresentam também diversos limites. Nos Estados Unidos, por exemplo, onde foi desenvolvida a maior parte dos estudos, as camadas mais pobres são as de origem étnica não branca-europeia, e tal fato torna difícil separar o fator “pobreza” do fator relativo a eventuais diferenças de origem genética.

#### **A pobreza pode influir na anatomia do cérebro?**

Além disso, renda e educação dos genitores são frequentemente considerados como uma única e mesma coisa, enquanto aquilo que influencia o desenvolvimento cognitivo poderia ser tanto o ambiente materialmente mais pobre (sobretudo em termos de má nutrição) quanto outros fatores tais como os estímulos proporcionados pelos genitores, jogos, oportunidades de melhor qualidade na educação. Em qualquer dos casos, permanece a pergunta: a “pobreza” pode se traduzir em diferenças efetivas na estrutura do cérebro, antes mesmo de se manifestar na forma de resultados piores no âmbito cognitivo? É exatamente isso que os pesquisadores de recente estudo publicado na revista Nature Neuroscience estão procurando verificar.

A equipe de neurocientistas chefiada por Kimberly Noble da Columbia University de Nova York e Elizabeth Sowell do Children’s Hospital de Los Angeles submeteu a exames de ressonância magnética 1099 crianças e adolescentes, entre 3 e 20 anos de idade, em diversas cidades dos Estados Unidos, para medir a extensão da superfície do córtex cerebral. Sabe-se, a partir de grande número de pesquisas, que o córtex cresce durante a infância e a adolescência a partir do amadurecimento da experiência cognitiva pessoal. Mesmo levando-se em conta as origens étnicas dos vários participantes da pesquisa (as quais implicam em leves diferenças na estrutura do cérebro), ficou claro que o estado socioeconômico resulta associado de maneira significativa à extensão da superfície do cérebro. Em outras palavras, a superfície do córtex cerebral das crianças das famílias com renda mais baixa – menos de 25 mil dólares ao ano – era até 6 por cento menor do que a área das crianças provenientes de famílias com renda superior a 150 mil dólares anuais.

As diferenças eram mais evidentes nas áreas cerebrais críticas para o desenvolvimento da linguagem, das funções executivas (a atenção, por exemplo) e a memória. Uma outra observação muito interessante é a de que o peso da renda faz-se sentir muito mais no sentido para baixo, onde inclusive um incremento modesto produz um aumento notável da área do córtex cerebral, muito maior do que para as rendas mais altas. O nível de educação dos genitores também surgiu

<sup>48</sup> Disponível em: <<http://www.luispellegrini.com.br/dinheiro-e-qi-os-efeitos-da-pobreza-no-cerebro-das-criancas/>>. Acesso em: 21 de agosto de 2018.

associado de maneira significativa à superfície total do córtex: para cada ano escolar a mais frequentado pelo pai e pela mãe observou-se um aumento da área do córtex nas crianças e nos adolescentes.

#### **Mais ricos, mais estímulos**

O estudo não explica as razões das correlações observadas entre as diferenças de renda e as características anatômicas dos cérebros das crianças. Poderia ser o ambiente de vida mais pobre, mais estressante, o fator que influencia o desenvolvimento do cérebro, até mesmo antes do nascimento da criança. Ou então poderia simplesmente acontecer que as famílias mais ricas podem proporcionar melhores estímulos cognitivos para seus filhos. Provavelmente se trata de uma combinação de ambas as coisas. “O cérebro se desenvolve por um longo período, durante toda a infância e adolescência declarou Sowell, uma das duas cientistas responsáveis pela pesquisa. De qualquer forma, a neurociência está pronta para afirmar que qualquer intervenção destinada a melhorar as condições socioeconômicas ou a enriquecer de estímulos o ambiente onde vive uma criança pode contribuir para que na existência dela ocorra uma grande diferença para melhor, tanto no âmbito escolar quanto em todas as demais situações da vida.

O estudo faz questão de lembrar, porém, que a ajuda social e o ensino podem ajudar a superar essas diferenças. “Não é tarde demais para pensar em como usar os recursos que enriquecem o ambiente de desenvolvimento, que em troca ajudam as conexões cerebrais”, comentou Sowell. “O ponto mais importante que queremos transmitir não é ‘se você é pobre, seu cérebro vai ser menor e não há nada que possa ser feito sobre isso’. Essa absolutamente não é a mensagem”, garantiu a pesquisadora.

**Por: Luís Pellegrini**

## Texto 05

### O ACESSO AO ENSINO PÚBLICO E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO<sup>49</sup>

A educação se constitui como direito fundamental e essencial ao ser humano e diversos são os documentos que corroboram com tal afirmação. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, afirma que “é direito de todo ser humano o acesso à educação básica”, assim como a Declaração Universal dos Direitos Humanos que estabelece que “toda pessoa tem direito à educação”.

Apesar de estarmos em pleno século XXI, nos deparando com inúmeras inovações tecnológicas, onde diversos ramos são modernizados, seja economicamente ou culturalmente, ainda convivemos com um grande problema que impede o pleno desenvolvimento do nosso país: a falta de investimento na área educacional, gerando a má qualidade da mesma.

De acordo com pesquisas realizadas pela Unesco, constatou-se que milhões de pessoas ainda não tem acesso à educação, onde “(..) mais de 100 milhões de crianças, das quais 60 milhões são meninas, não tem acesso ao ensino primário e (..) o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento.” (UNESCO, 1998). É importante sabermos que uma nação que investe na educação, contribui ativamente no crescimento econômico e no desenvolvimento social e cultural da sociedade e do país.

Ainda tomando por base pesquisas da Unesco, verifica-se que a educação é um fator diferencial, uma vez que através dela os indivíduos têm maiores chances de conseguir trabalhos qualificados, além de participação ativa na vida democrática podendo desta forma, ter pleno conhecimento dos seus direitos e deveres e usufruir dos mesmos.

Infelizmente vivemos em uma profunda crise principalmente no âmbito educacional, onde ainda grande parte da população não tem acesso ao ensino público de qualidade e os que o têm não adquirem conhecimentos considerados essenciais, por este apresentar insuficiências com relação a investimentos, má remuneração aos docentes que nele atuam e inexistência de comprometimento dos governantes com relação a esta causa.

Por Flávia Sales - Colunista Brasil Escola

<sup>49</sup> Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/o-acesso-ao-ensino-publico-importancia-educacao.htm>>. Acesso em: 17 de jan. de 2018.

## Texto 06

### Educação reforça desigualdade entre negros e brancos<sup>50</sup>

*No Brasil, brancos frequentam escola por mais tempo, enquanto pretos e pardos têm acesso a escolas de pior qualidade.*

Quando se trata de educação, a desigualdade entre negros e brancos ainda é grande no Brasil. Segundo dados organizados pelo movimento Todos pela Educação e divulgados nesta sexta-feira (18/11), os brancos concentram os melhores indicadores e são a parcela da população que frequenta a escola por mais tempo.

A falta de oferta de uma educação de qualidade é o que aumenta esta desigualdade, aponta o estudo divulgado dois dias antes do Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro.

O estudo leva em consideração os critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que considera como negro os cidadãos que se declaram pretos ou pardos.

De acordo com o levantamento, a taxa de analfabetismo é de 11,2% entre os pretos, 11,1% entre os pardos, e 5% entre os brancos.

Até os 14 anos de idade, as taxas de frequência escolar não variam muito entre as populações. No entanto, a partir dos 15 anos as diferenças se destacam: enquanto, entre os brancos, 70,7% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão no ensino médio, entre os pretos e pardos este número cai para 50,5% e 55,3%, respectivamente.

No terceiro ano do ensino médio, a diferença é ainda maior a partir da análise da aprendizagem dos conteúdos. Segundo o estudo, 38% dos brancos; 21% dos pardos; e 20,3% dos pretos têm o aprendizado adequado em Língua Portuguesa. Em matemática, 15,1% dos brancos; 5,8% dos pardos e 4,3% dos pretos têm o aprendizado adequado.

#### **Política específica**

Em entrevista à Agência Brasil, presidente executiva do movimento Todos Pela Educação, Priscila Cruz, afirma que os estudantes mais vulneráveis são os que têm acesso a escolas com piores infraestrutura e ensino.

"A chance de um filho de pais analfabetos continuar analfabeto é muito grande, e isso é mais forte na população negra. Então, se a gente tem uma dívida histórica com a população negra, não basta só ter direitos iguais, não adianta a gente só dar direitos iguais a negros e pardos, a gente tem que ter políticas específicas na educação básica", afirmou.

Para a presidente do movimento, é preciso dar as melhores escolas para a população negra e parda. "Porque ela só vai conseguir romper o ciclo de exclusão e pobreza em que estão presas há gerações com política pública específica. Não adianta ter diploma, é a qualidade que vai importar. Para conseguir qualidade, o estado tem que dar muito mais para a população historicamente excluída."

#### **Indicadores da desigualdade**

Os negros são a maioria da população brasileira – 52,9% –, segundo dados do IBGE de 2014. Apesar de ser maioria, essa parcela da população ganha menos da média do país, que é de 1.012,25 reais. A média de renda familiar per capita é de 753,69 reais entre os pretos, e 729,50 reais, entre os pardos. Os brancos têm renda média de 1.334,30 reais.

Outros dados também apontam desigualdade. Entre os desempregados, os negros (7,5%) e pardos (6,8%) são a maioria – brancos (5,1%). O trabalho infantil também é maior entre pardos (7,6%) e pretos (6,5%) que entre brancos (5,4%).

Por Deutsche Welle.

Os três textos foram justapostos em uma única folha, de modo que parecessem um apenas, dado o encadeamento discursivo de estreita conexão. Assim foram lidos e discutidos, ao longo de duas aulas de 50 minutos nas quais se priorizaram a expressão oral das ideias e a retomada de outros textos lidos até este momento, tudo sendo preparado para a próxima etapa da oficina, a qual passou a ganhar

<sup>50</sup> Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/educacao-reforca-desigualdade-entre-negros-e-brancos>>. Acesso em: 13 de set. de 2018.

importância, uma vez que propiciaria um cotejo entre o que se aprendeu lendo e o que se aprenderia na prática.

E o que pôde ser aprendido? Que os contextos, sejam eles de emergência ou não, costumam moldar nossa qualidade de vida, ainda mais se não nos preocupamos com eles. Se são favoráveis, há possibilidade de que sejamos felizes nos anos vindouros, e é por isso que os privilegiados nada se ocupam com preocupações; se são desfavoráveis, a despreocupação, existente por outras causas, perpetuará as infelicidades presentes. Logo, independentemente do contexto, é bom reconhecê-lo para que, considerando que os destinos não são irrevogáveis, e que as pessoas nem sempre precisam ser sujeitas a eles, possam preservá-los ou alterá-los.

Os alunos mostraram-se bem receptivos e participativos ao longo das leituras e das discussões. Surpreenderam-se com algumas informações, em especial as que obtiveram no texto “Dinheiro e QI. Os efeitos da pobreza no cérebro das crianças”, leitura que acendeu muitos questionamentos e, por isso, mais oportunidade de aprendizagem.

#### 5.3.6.1 Conclusão

A intensa participação mostrou-nos a relevância deste momento para os alunos, condição que foi sendo confirmada no restante da oficina, pois as evidências de que eles estavam crescendo em conhecimento eram muitas, em particular quanto à matéria estudada, pois era notória a maturidade atingida em relação a ela. No mais, como já foi dito, é com leituras que a aprendizagem pode ser intensificada, permitindo a quem aprende fazer inferências importantes em favor de um melhor entendimento dos textos que daí por diante se lhes forem apresentados.

#### **5.3.7 Sétimo momento: pesquisa de satisfação dos moradores do bairro**

Depois da sexta etapa das atividades, fase em que lemos e discutimos textos que tratam das determinantes biológicas e sociais que projetam o indivíduo para o sucesso ou o insucesso, concluiu-se que não lhe cabe responsabilidades únicas,

uma vez que o acaso seria o grande responsável, muito mais nesta sociedade segregacionista e de pouca vontade política para se promoverem ações que contribuam, de fato, com o bem-estar social. A inteligência e os esforços pessoais nessas circunstâncias, tão enaltecidos pelos adeptos da meritocracia, podem ter sua importância relativizada, se as oportunidades não forem distribuídas de forma igualitária.

Para uma pessoa alcançar uma posição social que a dignifique, é preciso que se criem melhores condições, sejam financeiras, sejam aquelas relativas à educação pública de qualidade, para as quais se edifiquem excelentes sistemas de ensino. Há, porém, outras condicionantes de não menor importância que ajudam no alavancamento social de um cidadão, tais como: a segurança, a infraestrutura, o lazer, a cultura etc.

Este momento do trabalho, que demandou duas aulas de 50 minutos, e trabalho de campo, serviu para realizarmos uma pesquisa de opinião entre os familiares dos cursistas, para compreendermos o grau de satisfação desses moradores do bairro em que residem. Elaboramos o questionário, levando em consideração as particularidades da região. Caso semelhante instrumento de coleta de informação seja utilizado em outros lugares, é preciso, de igual modo, considerar as peculiaridades dessas novas regiões.

Com os dados em mãos, foram feitas algumas reflexões acerca do contexto em que os alunos vivem, portanto sobre sua própria vida. Este exercício teve como finalidade observarmos a realidade, não para desmotivar quem quer que seja dado o desvelamento de uma realidade adversa. É o oposto disso. Saber o que realmente existe, evitando fantasias às vezes criadas pela família ou por outras instituições, como a própria escola ou a igreja, foi um importante passo para que fossem criadas condições em favor de um autêntico enfrentamento das prováveis adversidades. Descobrimos com a pesquisa que os familiares dos oficineiros, em sua maioria com menos de 50 anos, sentem-se bem no lugar em que vivem, pois acreditam que a localidade traz “certa tranquilidade” pouco encontrada em outros lugares. Reclamam da infraestrutura, mas não o bastante para dizerem que estão insatisfeitos com suas ruas, avenidas e praças.

Apesar de gostarem de onde moram, dizem que há insegurança em decorrência do tráfico e da violência que dele resulta. Não raros são os dias em que ocorrem tiroteios ou perseguições policiais. Há ocasiões em que escolas, postos de saúde e outros serviços não funcionam, devido ao tamanho do risco que correm.

Os moradores do BGV, sigla que usam para se referirem ao bairro Grande Vitória, consideram que o poder público não tem dispensando atenção às necessidades da região. Por isso costumam reclamar, por exemplo, da falta de cultura e de lazer. Se querem algo com que se entreter, restam-lhes a pracinha e as igrejas.

Apesar de dizerem, ao longo da entrevista, que o governo é o grande culpado pelo descaso na falta de segurança, cultura e lazer, acreditam que a população deve dividir a responsabilidade, atribuindo-lhe também o dever de contribuir com o estado de bem-estar social. Contraditoriamente, entretanto, a grande maioria dos entrevistados diz não ter certeza da intenção de se envolver em ações por melhorias da qualidade de vida do lugar em que moram, preferindo deixar essa demanda para os homens públicos, seus representantes.

Se o poder público não é bem visto pelos familiares dos cursistas, a pesquisa mostrou que os moradores, cada um a seu modo, procuram cooperar para que haja melhorias no bairro. Perguntados, porém, se as mobilizações populares podem trazer resultados positivos para a região, a resposta mais ouvida foi “talvez”. As igrejas seriam as instituições coletivas que mais contribuem para o desenvolvimento geral do bairro, seguidas pelo comércio, que, igualmente, teve boa pontuação nesse quesito. Não se esqueceram de ressaltar que as escolas cumprem um papel relevante no favorecimento das melhorias para o desenvolvimento geral do bairro. Com os dados em mãos, cada aluno teve a incumbência de escrever uma mensagem em forma de carta de reclamação<sup>51</sup> para ser entregue ao líder comunitário, intentando alcançar soluções para os problemas mais urgentes levantados pela pesquisa. Antes da redação, entretanto, o grupo assistiu ao vídeo

---

<sup>51</sup> A carta de reclamação é utilizada quando o remetente descreve um problema ocorrido a um destinatário que pode resolvê-lo. É considerado um texto persuasivo, pois o interlocutor tenta convencer o receptor da mensagem a encontrar uma solução para o problema apontado na carta.

“O que acontece com as promessas eleitorais / O que são políticas públicas?”<sup>52</sup>, a fim de compreender algumas responsabilidades do estado, entre as quais a principal seria criar políticas públicas que atendam à vontade coletiva.

Depois de os alunos terem escrito os textos e depois de, com o auxílio do professor, tê-los corrigido, convidamos Marco Antônio, o representante do bairro, mais conhecido como Fininho, para que estivesse conosco no ambiente de nossos estudos. Atendendo prontamente ao convite, foi ter conosco para ouvir as solicitações dos alunos. Explicou o que é ser líder comunitário, as dificuldades impostas pelo cargo, além de levar informações importantes e de “primeira mão”, como ele mesmo disse, sobre o desenvolvimento do bairro. Uma delas seria de urbanização, com a construção de uma orla da maré do Bairro Grande Vitória, notícia que deixou todos muito animados.

Figura 2: O líder comunitário Fininho, com uma das cartas nas mãos, o professor e alguns alunos da oficina.



Fonte: Elaborada pelo autor (2018).

O encontro, enfim, mostrou-se bastante promissor, uma vez que foi uma oportunidade ímpar de os alunos poderem ver seu trabalho ser empregado na vida

---

<sup>52</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=406y7gDN-ZE>>. Acesso em: 14 de jan. de 2018.

prática, como forma de se posicionarem crítica e responsabilmente em favor da construção de seu próprio futuro e do futuro de sua comunidade.

Esse momento dos trabalhos teve a importância de criar uma relação viva e significativa entre o que líamos e estudávamos com a realidade dos alunos. Sendo a maioria deles de origem negra, era possível reafirmar com suas próprias vidas os números e as informações obtidas nos textos com que tivemos contato, pois passaram a ser leitores de si mesmos na busca de conhecimentos prévios que auxiliassem na compreensão do conteúdo abordado.

A seguir, quatro produções-exemplos das cartas que foram escritas e, na sequência, algumas observações feitas pelo professor. Ressalte-se a relação do momento anterior com este, pois conhecedores das principais reclamações dos moradores do bairro em que residem, puderam escrever cartas com conteúdos mais consistentes e relevantes, influenciados que foram pela pesquisa de opinião.

#### 5.3.7.1 Análise do texto 21 de aluno

Vitória, 12 de novembro de 2018.

Prezado senhor Marco Antônio,

Eu, uma aluna da EMEF Maria Stella de Novaes, venho por meio desta carta trazer-te certos tópicos e informar-te sobre as opiniões dos moradores.

Há um certo tempo, nós os alunos ficamos encarregados de pesquisar sobre o que a população acha do nosso bairro, e isso me trouxe a esta carta, na qual irei apresentar-te os resultados.

De acordo com as respostas que coletamos, a população está insatisfeita com a infraestrutura do bairro, mas, ainda assim, não reclama tanto da qualidade das ruas e das praças. Mas há muitas reclamações quanto ao tráfico e à violência, embora saibamos que isso é um pouco mais complicado de resolver.

Os moradores dizem que o poder público tem agido corretamente com o nosso bairro, todavia não há opções de lazer além da recém-inaugurada pracinha. Devemos ressaltar que sua vitória deu-se pelo fato de que, antes das eleições, o senhor promoveu certas atividades para as crianças, ou seja, podemos afirmar que seu sucesso se deu quanto a isso. Levando-nos a compreender o quão desesperados estamos pelo lazer que nos falta.

Gostaria de pedir uma certa atenção com algumas ruas de nosso bairro. Na última semana, choveu mais do que o esperado e eu presenciei cenas nas quais várias ruas estavam alagadas, inclusive a minha (Rua Boa Vista). Chegamos ao ponto em que tiveram que abrir os tampões para que a água suja escorresse. Eu vi uma quantidade

excessiva de baratas e ratos, sendo esses últimos animais que podem trazer doenças. Por isso, senhor Marco Antônio, peço que observe melhor e cuide um pouco mais do Bairro no qual você também mora.

Por fim, o objetivo desta carta, como eu já disse anteriormente, é trazer-te opinião dos moradores. Sei que o senhor também é morador e sabe exatamente do que o bairro necessita, entretanto nos sentimos no dever de ressaltar isso, pois o seu triunfo no cargo público depende de seus feitos e do quanto eles serviram para mudar para melhor o lugar onde vivemos.

Respeitosamente e atenciosamente,

A mensagem da aluna foi uma das escolhidas para ser lida na presença do líder da comunidade. A escolha se deu, em especial pela maneira intensa com que escreveu. Não era sem motivo. Ela mora na mesma rua do destinatário da carta, lugar onde, depois de um período de chuvas intensas, chegou-se “ao ponto em que tiveram que abrir os tampões para que a água suja escorresse”. Lia tudo isso, ora com os olhos na carta, ora com os olhos nos olhos de Marco Antônio, que, solícito, recebia as informações com muita atenção e interesse.

Em outro ponto da leitura, a estudante lembrou ao Fininho de seus eventos em favor do lazer. (O líder comunitário costuma promover eventos com pula-pula, algodão doce etc.). Neste momento, a aluna ressaltou que, se tais eventos ganham a simpatia da criançada e, por conseguinte, de seus pais, devido ao sucesso que alcançam, é porque o bairro é carente de espaços para o entretenimento. Em outras palavras, aconselhou-o, mais por insinuações do que por palavras diretas, a não fazer o mesmo que fazem certos políticos que usam a necessidade popular como estratégia para se beneficiarem. Neste momento da leitura, o representante do bairro sorriu.

### 5.3.7.2 Análise do texto 22 de aluno

Brasil, 13 de novembro de 2018.

Caro Marco Antônio,

Agradeço desde já pela oportunidade de, por meio desta carta, poder falar com nosso líder comunitário.

Apesar de gostar deste bairro, há muita insegurança em decorrência do tráfico e da violência que ele provoca. Casos existem, por causa de todo esse perigo, em que escolas, postos de saúde e outros serviços não funcionam, tamanho é o risco que corremos.

Ao longo das entrevistas que pudemos realizar durante a pesquisa de satisfação dos moradores do BGV, concluímos que o governo é o grande responsável pelo descaso na falta de segurança e lazer.

Então ao Senhor, como líder comunitário, gostaríamos de pedir em favor da melhoria de nosso bairro, tanto na segurança quanto no lazer.

Obrigada pela compreensão

A aluna, bem sucinta em sua mensagem, apontou, de maneira simples os principais problemas do bairro, considerando o governo o grande responsável por eles. Sem meias palavras e julgando ser o líder comunitário representante deste governo, pediu-lhe o favor de tentar alcançar melhorias nas áreas do lazer e da segurança da região, setores mais atingidos pelo descaso do poder público.

É certo que, com a presença do representante do bairro podendo dar esclarecimentos sobre o que pode e o que não pode realizar no cargo, ou seja, sobre seus limites na função, a aluna pôde repensar o que lhe escrevera e entender que, quando escreve ou fala, deve levar em consideração o outro, que é imprescindível para a elaboração de um texto coerente. A descrição desse tipo de interação foi feita por Bakhtin, para quem nossos pensamentos existem na interdependência dos locutores.

O discurso é como o “cenário” de um certo acontecimento. A compreensão viva do sentido global da palavra deve reproduzir esse acontecimento que é a relação recíproca dos locutores, ela deve encená-la, se se pode dizer; aquele que decifra o sentido, assume o papel de ouvinte; e, para sustentá-lo, deve igualmente compreender a posição dos outros participantes. (BAKHTIN, 1999, p.199).

### 5.3.7.3 Análise do texto 23 de aluna

Vitória, 12 de novembro de 2018.

Caro Marco Antônio,

Muito prazer, meu nome é Eduarda, tenho 14 anos e estudo na Escola Maria Estela de Novaes.

Moro no Bairro Grande Vitória desde quando nasci. Vi muitas coisas mudarem, mas também vi muitas piorando. Por exemplo, a segurança, uma das áreas mais necessitadas no bairro, pois não podemos mais andar tranquilamente nas ruas, que já corremos o risco de ser assaltados.

Então, já que o senhor é nosso líder comunitário, eu queria pedir essa ajuda para que, se for possível, o senhor nos ajude colocando mais policiamento nas ruas para termos mais segurança.

Obrigada pela atenção.

O texto da estudante é um exemplo da maior parte das produções feitas durante esta atividade. Assim como a mensagem escrita pela colega que a antecedeu, procurou ser breve e direta na comunicação. Limitou-se, entretanto, a falar apenas dos problemas relativos à insegurança de seu bairro. Usou de sua destreza no uso das expressões, argumentando que mora na região desde que nasceu. Com isso, objetivou persuadir seu interlocutor a reconhecer, por meio desse apelo emocional, as necessárias intervenções desejadas pela menina.

#### 5.3.7.4 Análise do texto 24 de aluno

Vitória, 9 de novembro de 2018.

Caro líder comunitário, Marco Antônio,

Desde já agradeço, em nome de todos os alunos, pela atenção, colaboração e ajuda prestadas aos moradores do bairro Grande Vitória.

Sabemos da grande importância de nossa cooperação para a melhoria de nosso bairro, entretanto gostaria de pedir-lhe para tentar alcançar, de forma ágil, soluções para certos problemas que, de acordo com a pesquisa que realizamos, são um pouco mais urgentes.

Muitos de nossos entrevistados, apesar de se sentirem tranquilos na maioria das vezes, contaram-nos que têm ficado inseguros em certos momentos, visto que muitos são os riscos trazidos pela violência da criminalidade. Além disso, uma boa parcela também reclama da falta de lazer e cultura para o bairro. Embora tenhamos um posto de saúde, com bons funcionários, vários moradores ainda pedem por melhorias.

Então, para que tudo corra bem, com a ajuda de toda a população e com seus esforços, que sempre foram intensos em prol da segurança e da diversão, trago aqui algumas sugestões para que as tentativas de solucionar alguns desses problemas citados alcancem sucesso.

Creio que podem ser feitas algumas implementações nos recursos já existentes. Assim, pode ser criado um espaço de convivência, utilizando uma área abandonada para a construção, com apoio e participação ativa da comunidade, com o trabalho voluntário e/ou remunerado, de um centro de convivência que possa oferecer a toda a população um espaço para a promoção de atividades sociais, culturais, recreativas, ocupacionais, esportivas e de lazer.

Em relação à área da saúde, entendo que, se forem feitos investimentos em campanhas preventivas, a fim de divulgar um pouco mais sobre doenças e tratamentos, podem contribuir para uma melhora na saúde.

Novamente agradeço pela atenção.

A autora da carta, aluna aplicada, procurou construir um texto com o qual pudesse ser mais completa em sua mensagem. Começou agradecendo os serviços prestados pelo líder comunitário, e reconheceu que a responsabilidade pelas melhorias do bairro não se restringe ao poder público, estendendo-se também aos moradores, que são os principais beneficiados. Como progrediu nas informações, precisou conectá-las, e fez isso muito bem, utilizando os mais variados elementos de coesão, sejam eles sequenciais (desde já, entretanto, de acordo com, apesar de etc.), sejam referenciais (além disso, uma boa parcela, desses problemas citados, etc.).

Para além de apenas pedir auxílio ao líder comunitário, a aluna sugeriu-lhe ações que pudessem contribuir positivamente para as mudanças em favor da solução dos problemas apresentados. Como quem fala do que entende, soube elaborar um bom texto no qual o desenvolvimento das ideias desfechadas com algumas propostas de intervenção, seguiu uma articulação lógica sem qualquer tipo de contradição.

#### 5.3.7.5 Conclusão

Observamos que este momento foi muito importante para os alunos, porque puderam constatar, na prática, uma das funções sociais da escrita. Quando alguns alunos liam para o representante do bairro o rol de reivindicações dos moradores da região, acabaram criando um ambiente dialógico em que todos participavam com inteireza, interrogando, ouvindo, respondendo, concordando ou contestando, mesmo sem usar palavras, apenas com os olhos, com sorrisos e até com muxoxos, a depender do caso. Parafraseando Julia Kristeva (2005, p. 68), tudo na simultaneidade dialógica em que os enunciados vão surgindo em resposta a outros que potencializam o surgimento de mais e mais enunciados, que nascem, vivem e morrem ao longo da interação.

O momento foi dessa forma muito bem-sucedido. Os alunos, sempre atentos, queriam falar e ser ouvidos, e ouviam tudo com atenção e interesse. Sua recepção foi, desse modo, positiva. Por isso as cartas mostraram-se coerentes. Alunos e líder comunitário puderam dialogar sobre os problemas por que passa o bairro onde

residem, e desse modo deliberaram em favor da melhoria daquele lugar. É certo que, depois do evento, saíram muito melhor do que quando o iniciaram.

### 5.3.8 Oitavo momento

Neste momento dos trabalhos, que demandou ao menos duas aulas de 50 minutos, retomamos as discussões acerca da desigualdade socioeconômica entre brancos e negros cujos efeitos têm sido claramente danosos para esses últimos. Com a apresentação do vídeo “2 minutos para entender – Desigualdade Racial no Brasil”<sup>53</sup> pudemos conhecer melhor as estatísticas, reflexo histórico do menosprezo com que a sociedade brasileira tem lidado com mais da metade de nossa população.

“A gente não sabe se você é branco ou negro, mas o que dá para afirmar é que esse fato define a sua vida”. Foi a partir dessa frase que o vídeo elencou índices que – não obstante os negros representarem 53% de nossa população, segundo as informações do próprio vídeo – deveriam ser divididos proporcionalmente, mas não são. A apresentação destacou números relativos ao analfabetismo, ao acesso ao nível superior, à extrema pobreza, ao acesso à tecnologia, à expectativa de vida, enfim, o vídeo mostrou-nos as grandes disparidades entre a qualidade de vida dos negros e a qualidade de vida dos brancos.

Ainda que toda a turma já tivesse conhecimento desse quadro, foi necessário revermos esses identificadores, porque, na sequência das apresentações e das discussões, assistimos a outro vídeo (“Você conhece os seus privilégios?/ Papo Rápido/ Papo de Segunda”<sup>54</sup>) em que quatro reconhecidos artistas discutiram acerca dos direitos de todos que, “neste país que tem abismos de desigualdade agressivos, vergonhosos” – como disse um dos interlocutores – acabam se tornando privilégios para alguns.

Outro vídeo com esta mesma temática foi exibido, agora com a finalidade de prepararmos o ambiente para discutirmos sobre a eficácia ou não da meritocracia.

---

<sup>53</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>>. Acesso em 31 de janeiro de 2018.

<sup>54</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wP9m5ZvLdFY>>. Acesso em 10 de nov. de 2018.

Com a mostra do vídeo “Corrida por 100 dólares feita de privilégios e desigualdades”<sup>55</sup>, pudemos perceber que a meritocracia, na grande maioria das situações – e muito mais nas condições sociais e históricas que nos marcam como brasileiros –, não passa de um fato resultado de interpretações ingênuas e simplificadas do mundo. A realidade mostra que quem sempre teve oportunidades reais é quem tem maiores chances de alcançar posições interessantes nas sociedades; aqui no Brasil, país com umas das maiores concentrações de renda do mundo, isso é visto com muito mais clareza.

Para ratificar esta visão, professor e alunos leram e ouviram a música “Saiba”<sup>56</sup>, do músico, poeta e compositor Arnaldo Antunes. Sua letra nos fez refletir sobre os porquês que nos levam a sermos “do bem” ou “do mal”, ou a não sermos nada. As primeiras personalidades a serem citadas na canção foram Einstein, Freud e Platão. E, na sequência, como que para contrapor aos feitos desses, vieram Hitler, Bush e Sadam Hussein. Assim é a música: cheia de nomes ligados ao sucesso, como normalmente o concebemos, e nomes de pessoas que trouxeram prejuízos à sociedade.

A música, é bom que se diga, pode ser de igual modo usada para reforçar a argumentação dos que defendem a meritocracia, mas essa não era a questão. A questão a ser discutida deve focar as razões pelas quais nos transformamos em quem somos. Para nosso curso, em particular, as discussões tinham a finalidade de compreendermos os motivos pelos quais determinado negro ou toda a sociedade negra são levados a viver, na maioria dos casos, com as dificuldades que conhecemos, apesar de tentarem sempre uma vida melhor.

Compreendida a temática e discutidos os pontos considerados importantes sobre o assunto, implementamos a ideia de encontrarmos na *internet* charges que trouxessem críticas à ideia de meritocracia. Mais: no decorrer das atividades, um aluno sugeriu expor os trabalhos nas paredes dos corredores da escola, opinião que logo foi abraçada com entusiasmo de todos.

---

<sup>55</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=L177yGji8eM>>. Acesso em: 15 de jan de 2018.

<sup>56</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=N3CjOWNHOfw&t=4s>>. Acessado em: 11 de nov. de 2018.

Nesse instante fizemos uma observação que nos pareceu adequada. Como uma boa parte dos professores da instituição – apesar de professores – e outros funcionários ligados diretamente aos cuidados da educação dos pequenos depositaram seu voto na urna eletrônica em favor do presidente defensor da “escola sem partido” – portanto em favor daquele com cujas ideias concordavam e por quem acabaram criando uma atmosfera de animosidade contra todos que defendessem uma sociedade mais justa e igualitária –, adverti que seria seguro colocarmos na mesma tela dos desenhos humorísticos e satíricos dizeres que representassem o pensamento de quem acredita “ser exclusivamente com a força de vontade que vencemos na vida”.

Era preciso prepararmos alegações para nos defender de possíveis e muito prováveis repreensões. Afinal, dias antes, nós já havíamos assinado um termo de responsabilidade, apenas porque a aula de então, ligada a esta pesquisa, falou sobre a vida de Sandro do Nascimento, o Manchinha.

“Há muita violência no vídeo (sobre o filme documentário ‘Ônibus 174’). E Isso pode influenciar ainda mais a vida dos bichinhos, tadinhos...”, disse-nos a pedagoga como alguém que, além de reprovar o conteúdo do que se ensinava, tinha também grande preocupação com relação à censura da Secretaria Municipal de Educação, lugar em que já havíamos estado em decorrência de denúncias contra nossa forma de lecionar.

Figura 3: charges



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

O diálogo entre os textos deste momento da oficina foi o que trouxe coerência global ao entendimento do assunto estudado. Se hoje ouvimos de grande parte da sociedade a falaciosa afirmação de que “os negros vitimizam-se, em uma tosca insinuação de que não são vítimas de nada além de sua própria incapacidade de enfrentar desafios e transformar o que precisa ser transformado”, a exibição dos vídeos mencionados contribuiu bastante para a desmistificação dessa visão tosca sobre a realidade em que vivemos.

#### 5.3.8.1 Conclusão

Os alunos perceberam essas ligações e assimilaram conhecimentos, pois passaram a ter uma explicação dos fatos que o senso comum não os deixava entender. Em sua avaliação, portanto, consideraram a oficina de forma positiva, porque novamente puderam se expressar com orgulho e, além de falarem do que realmente vivem no dia a dia, encontraram um lugar com o qual puderam compartilhar sua nova visão acerca do lugar social em que se encontravam inseridos.

Consideramos de igual modo que as atividades deste momento da oficina trouxeram a aprendizagem esperada. Alunos e professor entenderam melhor as circunstâncias em que vivem os negros desta parte do planeta. Ampliou-se a visão para se enxergar o todo, sem a qual os Joões do Santo Cristo e os Sandros seriam apenas considerados algozes, quando, na realidade e, para a estupefação dos pensamentos conservadores, são também vítimas de uma sociedade segregacionista. Ultrapassaram-se, com esta oficina, as verdades limitadas com as quais os reacionários jamais chegarão a uma verdade mais abrangente sobre o que ocorre de fato com mais da metade da população brasileira.

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL – PARTE DESTE RELATÓRIO

Como resultado desta pesquisa, realizada no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória, criamos uma sequência de oficinas intitulada “Oficinas de intertextualidades – reunindo leitores de palavra e de mundo em busca de conhecimento”, com a qual as proposições aqui trabalhadas e outras sugeridas possam ser utilizadas como um parâmetro nas aulas de Língua Portuguesa.

A pesquisa teve a pretensão de facilitar aos alunos o acesso aos saberes necessários relativos à proficiência em leitura de palavra e leitura de mundo, assim como objetivou criar uma ambiência em que tais discentes pudessem desenvolver a capacidade de se comunicar com destreza, utilizando conhecimentos com os quais exercessem suas potencialidades nos processos de compreensão, interpretação e produção de textos de tipos e gêneros variados.

A natureza de nossa proposta, portanto, consistiu em inserir os alunos, do Ensino Fundamental II, em uma prática social cuja finalidade foi reconhecer as subjetividades, as intersubjetividades e os traços de alteridade, componentes de qualquer texto a ser lido ou compartilhado, independentemente de sua natureza. Tais capacidades, entretanto, não devem se restringir apenas àquilo que se lê, mas a todo o repertório discursivo materializado pela conexão entre outros textos – inclusive a própria história de vida do autor-leitor – entrelaçando a mesma temática, em um ritmo de atualização e compreensão importantes para a elaboração e a reelaboração de significados.

Todos os exercícios apresentados no produto foram justificados por referenciais teóricos com base principalmente nos ensinamentos de Mikhail Bakhtin, Julia Kristeva, Ingedore Villaça Koch e outros que nos instruem a ter comportamento ativo, criativo e responsivo diante dos textos, de maneira a nos posicionar criticamente em relação às suas informações, de tal maneira que se produzam conhecimentos e ampliem-se visões de mundo significativas.

Apresentamos no produto educacional a elaboração e a catalogação de quatro

oficinas como parâmetro para a realização de trabalhos sobre intertextualidade no segundo ciclo do Ensino Fundamental. Cada capítulo consistirá em uma oficina de leitura em que os textos, vários em suas modalidades, serão, por assim dizer, interdependentes, às vezes em uma relação de conformidade, às vezes em uma relação de não concordância, muito mais porque, entre esses textos, há os inéditos produzidos pela oralidade dos alunos e do professor, parte importante da discursividade que deve ser desenvolvida, avaliada e valorizada durante todo o transcurso das oficinas, pois a postura deve ser esta: eminentemente dialógica por meio da qual esses interlocutores sejam participantes ativos na construção efetiva do saber.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lecionando desde 2006, e, como a maioria dos professores de linguagem, tendo que dividir o que ensinar entre conteúdos gramaticais e textos, fomos percebendo, ao longo desse tempo, que as leituras, muito mais aquelas que se mostravam significativas para os alunos, moviam-nos em direção ao querer aprender, ingrediente importante para professores que querem ensinar.

A cada leitura seguida de discussões acerca do tema em questão, percebíamos que os próprios alunos, animados por um interesse genuíno, desejavam mais e mais conhecer, aprender. É que, longe das aulas tradicionais – forma predominante de ensino desde seus primeiros dias escolares – e envolvidos em uma abordagem de ensino que os transforma em participantes ativos, em vez de apenas ouvintes, sentiam-se construtores de seu próprio conhecimento, ao mesmo tempo em que experimentavam ensinar o que sabiam. Por isso, por causa desse delicioso ambiente de aprendizagem, não raro ouviam-se lamentos como um “ah, já acabou...!?”, quando o sinal anunciava a mudança de aula ou até mesmo o momento do intervalo para o recreio. Era evidente o aborrecimento de não se poder dar continuação àquilo que os instigava.

Estava clara a diferença entre a adesão às aulas consideradas mais importantes pelos estudantes e a adesão às mais importantes para os pais e para a instituição escolar, as tradicionalmente gramaticais. Enquanto essas pareciam ser evitadas pelos alunos, aquelas eram desejadas. Assim, em decorrência dessa constatação, a cada início de ano letivo, instávamos os diretores que pela instituição passaram a criarem um espaço específico no qual a leitura crítica fosse o objeto preponderante de nossas aulas. Apenas em 2017, entretanto, a Secretaria Municipal de Educação permitiu o trabalho, que há um bom tempo pretendíamos realizar.

Como foi previsto, o interesse pelo curso foi tamanho, que houve mais inscritos do que vagas disponíveis. Uma seleção teve de ser feita, recorrendo-se a critérios que não impedissem aqueles que desejavam participar do projeto e aqueles que dele precisavam, segundo o parecer dos pedagogos, meninos e meninas com alguma

desordem de aprendizagem dentro do formato tradicional do ensino de Língua Portuguesa.

Os encontros ocorriam às tardes, no contraturno das aulas regulares, e a assiduidade era constante. Muito aprendemos com textos escritos (de gêneros variados), com filmes e com documentários, material agora parcialmente reunido em forma de sequência de atividades, produto deste trabalho, que foi sequenciado em oficinas nas quais se podem mesclar discussões teóricas com exercícios práticos, ao mesmo tempo em que se possibilita compartilhar os conhecimentos adquiridos.

Os assuntos trabalhados, fruto de experiências, teve a pretensão de sugerir um caminho alternativo para o ensino de Língua Portuguesa, o qual pôde facilitar aos alunos do Ensino Fundamental II o acesso a um conjunto de ações que visavam qualificá-los em busca de melhor compreender e interpretar textos de tipos e gêneros variados. Para tanto, todas as atividades foram contextualizadas e justificadas por um referencial teórico que focou o fenômeno da intertextualidade como princípio fundamental da leitura e da produção de texto.

Dessa forma, criamos oficinas que propunham atividades em que as leituras e as discussões eram suscitadas a partir de uma sequenciação progressiva de textos de mesmo campo temático cujo entrelaçamento propiciou um melhor entendimento do assunto estudado. Afinal, o conhecimento que se tem acerca do que já foi lido ou aprendido no mundo contribui para a percepção do sentido que emerge do texto que está sendo lido. Ao ler ou produzir qualquer texto, fazemos uso daquilo que já experimentamos ao longo de nossas vidas, mesmo que de maneira inconsciente. Kock (2000) comenta que:

Todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos, que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe (KOCK, 2000, p. 46).

Aqui está a importância de realizarmos leituras com atenção nas relações de intertextualidade. Se o fizermos, se compreendemos que os textos, materialização do discurso, influenciam-se, conectam-se como elos na corrente de produções

verbais, então o entendimento das partes que compõem essa cadeia enunciativa será mais completo.

Diante do quadro que se nos afigura em que muitas pesquisas indicam que o desempenho em leitura dos alunos brasileiros está sempre abaixo do esperado, entendemos que essa forma de abordar o universo das palavras é relevante não só para o meio acadêmico como para a sociedade em geral. O desempenho crescente dos alunos, público alvo do trabalho aqui descrito, ratifica essa afirmação.

As muitas leituras e discussões de temas significativos, sempre examinados pelo prisma da intertextualidade, em um ritmo dialógico que incluía produções de diversas linguagens (visual, auditiva, escrita etc.), comprovou a eficiência dessa forma de ensinar e aprender. Os resultados foram animadores. Todos os alunos, considerando-se as peculiaridades cognitivas de cada um, desenvolveram, em menor ou maior grau, a atitude de pensar, de questionar e de organizar as ideias, aperfeiçoando a capacidade de fazer ilações e inferências nas leituras e nas produções de texto, seja por meio da escrita, seja pela expressividade oral nos momentos de interlocução.

Ao mesmo tempo, como foram criadas oportunidades para que os estudantes regulassem seus comportamentos e suas atitudes ao longo do processo de aprendizagem, dando-lhes liberdade para, com autonomia, assumirem responsabilidades, percebemos que, a cada momento na sucessão das tarefas, valorizavam a sua própria capacidade de iniciativa e de envolvimento na aquisição do conhecimento. E, aprendendo a ter consciência de seu valor, sentiam-se seguros com seu modo de ser e confiantes em seu desempenho.

Confirmamos a hipótese (agora fato) de que, se os alunos têm mais informações sobre a matéria a ser apreciada, que pode estar em formas, contextos e fontes diferentes – mas em uma relação de interdependência discursiva –, a leitura e a produção de texto serão mais eficientes, pois os sentidos ou seu aprimoramento emergem exatamente da retomada de um texto em outro. Este Trabalho restringiu-se a observar a leitura e a produção de texto a partir das relações de intertextualidade no Ensino Fundamental II, mas sua aplicabilidade pode se estender

a outros níveis de ensino. É nacionalmente conhecido o desastre que tem sido o ensino de língua materna nos dois primeiros ciclos dessa fase. No 3º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, segundo pesquisa já mencionada aqui, mais da metade dos alunos da rede pública apresenta insuficiência em leitura, problema que se estende pela vida toda.

Daí a importância de se exercitar, a partir da prática da leitura de diferentes textos em diálogo intertextual, uma possível leitura de mundo em que os alunos-leitores-escritores, ao se depararem com diferentes tipos e gêneros textuais, mas de mesma temática, possam, com a mediação de professores envolvidos nessa perspectiva de ensino, compreender de forma ativa aquilo que leem e estruturar com coerência aquilo que escrevem, independentemente do ano escolar em que se encontram.

Criamos uma realidade de ensino que nos fez lembrar Paulo Freire, que disse:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra eles (FREIRE, 2013, p.68).

De fato, emergimos desse processo de aprendizagem não só como quem educou, mas como quem foi educado, aprendeu, e aprendeu muito.

## REFERÊNCIAS

ANALFABETISMO entre pessoas pretas e pardas é mais que o dobro do que entre a branca, diz IBGE. **G1 Portal de Notícias**, 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/analfabetismo-entre-pessoas-pretas-e-pardas-e-mais-que-o-dobro-do-que-entre-as-brancas-diz-ibge.ghtml>>. Acesso em: 20 de dez de 2017.

ASSIS, Machado de. **Esaú e Jacó**. Rio de Janeiro: edições de Ouro, 1904.

BAKHTIN, M. M. Apontamentos 1970-1971. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.369-397.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira; com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

BAKHTIN, M. M. Os Gêneros do Discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. (1929) **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARTHES, R. **Le bruissement de la langue**. Paris: Seuil, 1984.

BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. **Introduction to textlinguistics**. London: Longman, 1981.

BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos

Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. **Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre os desempenhos dos estudantes brasileiros**. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015\\_completo\\_final\\_baixa.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf)>. Acesso em 15 de fev de 2018.

CABRAL, Lionor Scliar. **Processos psicolinguísticos de leitura e a criança**. Letras de Hoje, 19(1): 1-20, 1986.

CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA VAL, M. G. **Redação e textualidade**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

DELL'ISOLA, R. L. P. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I. (org.). **As múltiplas facetas da linguagem**. Brasília: UNB, 1996.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

ECO, Umberto. **Lector in fabula: A cooperação interpretativa nos textos narrativos**. Trad. de Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. Tradução Pérola de Carvalho. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.

EL ANDALOUSSI, Khalid. **Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Paulo: Edufscar, 2004.

FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 439-448, set./dez.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos chave**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOODMAN, Kenneth S. Reading: a psycholinguistic guessing game. In: GUNDERSON, Doris V. **Language & reading: an interdisciplinary approach**. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1970, p. 107-109.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. 1. Ed. - São Paulo: Contexto, 2013.

HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção**. Trad. Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da paródia**. Lisboa: Edições 70, 1989.

KATO, M. A. **A aprendizagem da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1990, (original de 1985).

KLEIMAN, Angela B. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, (original de 1989).

KLEIMAN, Angela B. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 9ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

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

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2011, (original de 1990).

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA L. C. A coerência textual. São Paulo, Contexto, 1995. In: \_\_\_\_\_. **Argumentação e linguagem**. São Paulo. Cortez. 2000.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semiótica**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LAJOLO, Marisa.; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

MACIEL, Lucas Vinício de Carvalho. A (in)distinção entre dialogismo e intertextualidade. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 17, n. 1, p. 137-151, jan./abr. 2017.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

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

ORLANDI, E. P. Orlandi. **Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 5. ed., Campinas, SP: Pontes Editora, 2007.

PIMENTA, Selma G.; FRANCO, Maria A. Santoro. **Pesquisa em educação. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

RODRIGUES, R. H. A análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: SP, Mercado das Letras, 2011.

SOARES, M. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.

SOBRAL, Adail. Ético e estético. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: Brait, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, Discurso e Interação**. São Paulo: Contexto, 2008.

## ANEXO A – Texto 01 de Aluno

Há pouco tempo, os negros eram reverenciados, maltratados e comercializados no Brasil como se fossem objetos de comércio. Hoje em dia não mudou muita coisa: o racismo e o preconceito com os negros ainda existe, mesmo que muitos racistas e preconceituosos tenham sangue de negros em suas veias.

Os negros não têm muitas oportunidades para ascender socialmente, e, com isso, muitos passam fome, trabalham o dia inteiro e alguns dormem na rua, pois não tiveram dinheiro para alugar ou comprar uma casa.

A situação dos negros não é irreversível, porque poderiam ser colocadas algumas medidas que os ajudassem. A implantação de estas medidas ajudaria no acesso dos negros ao ensino superior e cargos públicos. É, para amenizar o racismo e o preconceito, teriam que ser criadas novas leis mais rigorosas para aqueles que praticam tal coisa.

Outra medida bem importante seria colocar um governo que tem como base a socialização dos meios de produção, o bem comum a todos e até mesmo a extinção da sociedade dividida em classes.

## ANEXO B – Texto 02 de Aluno

Entre 1539 e 1542, chegaram os primeiros africanos escravizados no Brasil. Os portugueses fizeram isso para ter uma mão de obra para as plantações de cana-de-açúcar com a intenção de explorar nosso país.

A partir disso, os exploradores começaram a se sentir superiores, por estarem sendo servidos.

Com o passar dos anos, os negros passaram a ser usados domésticos e do campo, não só dos portugueses como também de todos os brancos ricos.

Em 1888, foi assinada pela Princesa Isabel a Lei Áurea, que aboliu a escravidão no Brasil, porém de nada adiantou, pois o tráfico negreiro só fez aumentar, fazendo com que os negros vivessem miseravelmente em lugares degradados.

Hoje, em decorrência de tudo isso, os negros continuam não tendo oportunidades de emprego, de estudo de qualidade ou até mesmo de uma digna moradia.

Algumas das soluções que poderiam ser tomadas desde o início, para acabar com o problema são: criação de novas cotas não só de estudo como também para o trabalho; melhorias no ensino básico, tendo assim mais chances no mercado de trabalho; cursos profissionais gratuitos; transparências de renda e uma digna moradia.

Porém de nada isso funciona, se a sociedade de modo geral não se conscientizar e deixar todo racismo de lado.

## ANEXO C – Texto 03 de Aluno

Há séculos o negro vem sofrendo por causa da cor de sua pele e os não negros sentiram-se no direito de usá-los da forma que os beneficiassem. A pior consequência disso foi a escravidão: negros sendo tirados a força da África, de sua terra natal e sendo trazidos para o Brasil. Negros foram vendidos, famílias separadas, mulheres estupradas e negros açoitados.

Em decorrência desse massacre, a escravidão foi abolida no Brasil pela Princesa Isabel. Isso deveria ter acabado com o sofrimento dos negros, entretanto, vestígios dessa dor ainda encontram-se presentes em seu dia-a-dia, por exemplo, sofrem com falta de emprego, com a falta de educação de qualidade, falta de alimento, de moradia e saúde, além da forte desigualdade social.

Em uma era tão moderna e avançada tecnologicamente, é inaceitável que ainda haja negros nessas situações devido a resquícios de uma escravidão de quase duzentos anos atrás.

Para que essa situação mude, são necessárias atitudes como, por exemplo: investir na educação, criar mais cotas para que o negro ingresse numa Universidade e melhorar a estrutura da escola pública, para que o aluno negro se sinta mais confortável na escola do que nas ruas.

Investir na saúde é fundamental para uma melhor qualidade de vida e, para isso, será necessário construir novos hospitais, reformar os antigos e contratar profissionais mais qualificados. Oferecer cursos técnicos profissionalizantes gratuitos ajudaria o negro a conquistar seu espaço no mercado de Trabalho.

## ANEXO D – Texto 04 de Aluno

Em meados do século XVI, muitas negras passaram a ser arrancadas de seus lares familiares e trazidas para o Brasil, a fim de que fossem usadas como mão de obra escrava sofrendo os mais diversos tipos de preconceitos, agressões e abusos.

A escravidão foi a forma mais cruel e desumana de tratar os negros, que, por sua vez, não eram vistos como pessoas, mas sim como animais de trabalho, uma força bruta para executar os trabalhos domésticos e do campo.

Atualmente com mais de um século da abolição da escravidão, uma grande parcela de negros ainda não conseguiu estabelecer-se socialmente, mesmo que a maior parte da população brasileira seja composta por eles.

De acordo com um levantamento, a taxa de analfabetismo é de 11,2% entre pretos, 11,1% entre pardos e 5% entre brancos. Essa grande diferença se deve ao fato de que existe uma grande desigualdade educacional.



entre negros e brancos, uma vez que brancos têm mais atenção à educação de qualidade do que negros.

Outra dificuldade é em relação a empregos. Pesquisas apontam que negros, que exercem a mesma função que brancos, recebem um salário menor, e essa diferença é maior quando se trata da mulher.

É como se já não bastasse tudo isso daí, eles ainda têm grandes problemas em relação a moradia e, apesar de lutarem, nem sempre conseguem uma moradia digna.

Assim, como para toda pergunta existe uma resposta, também para todo problema existe uma solução. Por exemplo, se fossem criados cursos profissionalizantes, isso poderia ajudar nas questões de emprego. Assim como a criação de cotas não só para trabalho mas também estudos, cargos eletivos etc. Melhorias no ensino básico e moradia digna também ajudariam muito e influenciariam no melhor rendimento

escolar.

Por tanto, para acabar com toda essa desigualdade, é necessária a colaboração de todos, pois isso não é um problema apenas da prefeitura. Devemos nos conscientizar e não tratar as pessoas, com superioridade.

## ANEXO E – Texto 05 de Aluno

O conto "Pai contra mãe" narra o história de um homem, no período da escravidão, que passou por circunstâncias em que teve que sacrificar a vida de um bebê para salvar a vida da sua.

Cândida era uma pessoa que, embora fosse branca, era pobre e jamais teve um emprego fixo.

O tempo passa e ele encontra uma mulher, seu nome é Clara, por quem se apaixonou perdidamente. Com o tempo, os dois casaram-se e, mesmo ambas sendo pobres e tendo muitas dívidas, conseguiram fazer uma linda festa de casamento.

Pouco depois do casamento, descobriram que teriam um filho e ficaram muito contentes com a notícia, mas tristes ao mesmo tempo, já que, com o bebê, viriam as despesas e, obviamente, mais dívidas, as quais não poderiam curtar.

Diante disso, a única, tia de Clara, que vivia com os dois, disse que o melhor para todos seria que

o menino fosse entregue toda das Enjeitadas. Cândida não gastou nada da ideia, porém entendeu que seria a única solução, visto que seu único emprego no momento era o de capitão do mato, ou seja, capturava escravos fugidos. Naquele momento, porém, estava muito difícil encontrar alguém que pagasse um bom valor pela entrega de algum escravo. Claria, entretanto uma esperança: uma

escrava fugida, por quem seu dono pagaria cem mil réis para quem a encontrasse.

O bebê nasce. Cândida, Clara e tia Mônica tomam a decisão de doar a criança, e, mesmo sabendo muito bem a ideia, o rapaz é quem decide entregar filha. Na caminho, entretanto, ele vê a mulher, a escrava que havia fugido, por quem "seu dono" pagaria um bom valor por sua captura. Rapidamente, Cândida entrega o bebê a um farmacêutica conhecida e vai em busca da escrava. Encontrando-a, ele a captura. E, mesmo ela estando

grávida e suplicando que não a levasse, ele acaba levando-a e assim recebe o valor prometido, ou seja, os cem mil réis.

Extremamente feliz, Cândida vai ao encontro de seu filho, que estava com a farmacêutica; pega-o e leva-o para casa, podendo assim ficar com ele.

Nessa história, o que mais me chamou a atenção foi a ironia com que o autor brincou no momento em que Cândida encontrou a escrava que fugiu. Estando ela grávida e suplicando por sua liberdade e pela liberdade de seu filho. Pede que ele o salte "pelo amor de seu filho", se o tirasse. Porém era exatamente pelo seu filho, que ele estava fazendo aquilo.

## ANEXO F – Texto 06 de Aluno

Ao ler "Pai contra mãe", o que muito me chamou à atenção foi o momento em que Cândido Neves, ao levar seu filho para a Roda dos Enfeitados, acabou se deparando com uma escrava fugitiva que há muito tempo procurava, mas só agora era possível capturá-la e levá-la a seu dono, de quem receberia uma grande recompensa em dinheiro. Com isso, ele pôde ficar com o menino, que já estava pronto para ser dado. "Com tanta sorte", agora seria possível dar uma vida digna para ele e para a sua família.

Com essa história, posso compreender até onde o amor de um pai pode chegar.

A escrava que Cândido Neves havia pegado estava grávida e, ao levá-la de forma tão agressiva para o seu senhor, ela abortou. Pareceu necessária a morte de um outro ser, para que Cândido pudesse ficar com o seu filho.

A atitude de Cândido foi certa, porque, para ele permanecer com seu filho, foi preciso um sacrifício. Com certeza não foi fácil para ele entregar uma pessoa, mas foi necessário por causa de sua situação de miséria e porque queria o filho.

Outro fato que me chamou à atenção foi a situação de pobreza em que a família de Cândido

dido se encontrava e sua atitude diante dessa situação. Ele, desempregado, morando de aluguel e sem dinheiro até mesmo para comprar comida, vinha sempre confiante, acreditando que um dia tudo iria mudar para melhor. Ele e sua mulher, Clara, não tinham condições de ter um filho, mas mesmo assim, eles tiveram.

A tia de Clara, tia Mônica, insistia com o rapaz para que ele conseguisse um emprego digno.

Todos eles morando de aluguel, que já estava atrasado há três meses. Então o dono foi cobrar Cândido, dando a ele um prazo de cinco dias para pagar o que devia. Achei errado a atitude desse senhor. Ele estava vendo a situação da família. O certo era perdoar os meses de aluguel atrasado e deixá-los pagarem quando a situação estivesse melhor. Ele se mostrou um homem egoísta, não se importando com a necessidade do próximo.

## ANEXO G – Texto 07 de Aluno

O conto narra a história de uma família formada por pessoas brancas e miseráveis, que vivem em um lugar com condições péssimas. Cândido Neves é o morador deste lugar, alguém que não consegue se firmar em emprego, situação parecida com a de muitos brasileiros.

O rapaz se apaixonou por Clara numa festa. Ela morava com sua tia e ajudava-a na profissão de costureira. Isso me faz pensar em como, até hoje, muitas pessoas decidem abrir seu próprio negócio em família.

Passaram-se dez meses que Clara e Cândido se conheceram. Eles tiveram um filho, mas a tia de Clara não gostou dessa novidade pois não tinha dinheiro suficiente para alimentar os quatro. Naquela época existia o capitão do mato que capturava os negros que fugiam dos seus proprietários, e era o que Neves resolveu fazer, para sobreviver.

Porque não tinha dinheiro suficiente para pagar o preço de aluguel, Cândido foi expulso de onde morava. Passaram a morar em um cômodo emprestado que ficava nos fundos de uma coqueira, e Clara deu à luz dois dias depois.

A tia de Clara falou para dar a criança para um orfanato, mas Cândido recusou e fez um acordo com ela. O acordo foi o seguinte: se ele conseguisse dinheiro para sustentar a sua família, ficaria com a criança. Caso contrário, ele mesmo levaria o menino para o orfanato. Geralmente acontece isso mesmo na vida de muitos brasileiros.

Cândido não conseguiu o dinheiro, e teve que levar o filho para ser doado. Mas demorou o máximo que podia, pois queria ficar um pouco mais com a criança antes de doá-la.

Nesse meio tempo, ele parou na farmácia para ler um jornal. Quando lia, viu Arminda do outro lado da rua, sem pensar muito, deixou seu filho com o farmacêutico e foi atrás da escrava fugitiva, capturando-a.

Quando chegou a casa do proprietário, recebeu sua recompensa de cem mil réis. Voltou, pegou seu filho e foi embora com um sorriso no rosto.

Pela família a gente faz tudo

## ANEXO H – Texto 08 de Aluno

Entre todas as falas repentinas ditas pela mulher branca no filme "O Xadrez das Caves", as que mais me causaram repulsa foram: "ela é negra; ela vai me bater e me roubar" e "vê se pega pra uma santa branca, porque, de negra, já basta você". São frases de ódio, uma aversão ao negro passada de geração em geração entre os brancos, que, desde sempre, foram postos como superiores.

A repugnância ao negro, apenas por ser negro, é consequência de um peso histórico que, infelizmente, foi colocado sobre as costas de tal etnia, um aviso prévio, algo que está marcado em nossa pele, como se usassem ferro quente para escrever "estes estão marcados para sempre". É sempre, para um ser humano que vive tão pouco e tão miseravelmente, é muito tempo.

## ANEXO I – Texto 09 de Aluno

"O xadrez das cores" é uma curta-metragem que mostra uma história entre uma patroa de etnia branca e uma empregada negra. No decorrer da história, a patroa demonstra ser extremamente racista e preconceituosa, falando coisas abomináveis contra a empregada, tais como "uma negra miserável rezando para uma santa negra; vê se reza para uma santa branca!". E, fazendo referência ao jogo de xadrez, a patroa disse "esse jogo é muito inteligente, porque os brancos estão sempre na frente dos pretos", pois "os conhecem xadrez, quando não presos".

Uma das coisas mais repugnantes dessas falas é que a patroa procura colocar os brancos sempre em posição superior à dos negros, mesmo isso não fazendo sentido algum.

## ANEXO J – Texto 10 de Aluno

Entre tantas opiniões proferidas pela patrão branca, de curta-metragem "O Xadrez das cores", a que mais me chamou atenção foi esta: "O Xadrez é um jogo muito inteligente, pois os brancos sempre estão à frente dos negros". Isso é um absurdo! E o mais triste é esta realidade: há muitos brancos que se consideram superiores aos negros. Os brancos estarem cinco passos à nossa frente não é coisa surgida do século 21. Isso, na verdade, sempre fez parte da nossa história dos negros. Isso provoca em mim uma grande repulsa. Ver o que acontece e em quais condições os negros enfrentam constantemente preconceito em cima de preconceito, opiniões que, todos os dias, vão matando pela força com que são ditas.

Pessoas negras não deixam de ser pessoas por causa de sua cor, pelas condições que vivem, por onde vivem e com o que trabalham. Merecemos um lugar de dignidade na sociedade, desejamos respeito e não olhares estranhos pela forma com que nos vestimos, ou pelo jeito que usamos nosso cabelo. Enfim, já passou da hora de a sociedade acordar para as mudanças necessárias em direção à tolerância que nos impedirá de massacrar uns aos outros por causa de nossas diferenças.

## ANEXO K – Texto 11 de Aluno

Assistindo ao curta-metragem "O Xadrez das Pretas", constrangi-me ouvir a patroa dizer à sua empregada negra frases como estas: "Xadrez é jogo de gente branca, preto só joga xadrez na cadeia", "esse jogo é muito inteligente, porque os brancos sempre devem estar na frente dos pretos", e "vê se rezta para uma santa branca, porque, de negra, só basta joze".

O filme, que fala sobre a relação entre uma branca com razoáveis boas condições de vida, e uma empregada doméstica negra, retrata o racismo que se repete muito nos dias de hoje. A patroa, sentindo-se superior, considerava a sua empregada menos inteligente apenas por ser negra. Por isso, jamais poderia jogar xadrez, "porque preto só serve para jogar futebol".

Em alguns momentos, essa patroa disse outras coisas horríveis à sua empregada. Já no começo do filme, por exemplo, a senhora branca não queria uma empregada negra para servi-la, porque ela poderia ser agredida e roubada.

Até que, em um dia, Cida, esse é o nome da empregada, resolveu aprender xadrez, e foi jogar com dona Marima. Aí é que ela percebeu que os negros e os brancos são todos iguais e que, independentemente da cor da pele, todos podemos ter uma vida boa, se as oportunidades forem igualmente distribuídas.

## ANEXO L – Texto 12 de Aluno

João de Santo Cristo não tinha uma educação adequada. Quando criança, ele foi influenciado ao crime, pelo pai, que era bandido e que com um tiro de verdade morreu.

Ele era o terror da cidade onde morava e usava a igreja para roubar o dinheiro que as velhinhas colocavam no altar.

Tinha sonhos, mesmo sendo bandido. Ele queria ir para ver o mar e as coisas que via na televisão. Então juntou dinheiro para poder viajar, mas resolveu ficar sozinho.

Não entendia como a vida funcionava por causa de sua classe e cor. Ele foi discriminado, o que aumentou seu ódio ao ser humano.

Por isso ficou cansado de tentar achar resposta. Então comprou uma passagem e foi direto para Salvador. Depois encontrou um boiadeiro que iria perder a viagem, pois iria visitar a sua filha. Então Santo Cristo foi em seu lugar para Brasília.

Quando chegou a Brasília, ele queria começar a trabalhar, e conseguiu ser aprendiz de carpinteiro, cortando e aperfeiçoando a madeira, ganhando apenas um real por mês.

Na sexta-feira foi para a cidade gastar todo o seu dinheiro honesto. Ali conheceu muita gente e até mesmo um velho bastardo do seu bairro, que era um peruano e que vivia na Bolívia e "muitas coisas" trazia de lá. Seu nome era Pablo e dizia que o negócio queria começar.

Santo Cristo saiu de seu trabalho, pois até a morte trabalhava e o dinheiro que ganhava não dava para se sustentar. Por esse motivo, decidiu que com o Pablo iria trabalhar. Ainda mais que os trabalhadores honestos não eram valorizados.

Depois de influenciado pelos bandidos da cidade, João começou novamente a roubar. Mas, no primeiro roubo, ele foi preso e na cadeia sofreu violência, chegando a ser estuprado. Quando saiu, ele mudou. Agora

ele passou a ser o bandido mais temido no Distrito Federal.

Até conhecer uma menina e de seus pecados ele se arrependeu. Maria havia era uma moça linda e Santo Cristo o corações e prometeu. Ele dizia que queria se casar e Carpinteiro voltou a ser.

Ele se embriou e na bebedeira não foi trabalhar. Quando voltou descobriu que havia outro em seu lugar. Então falou com Pablo que queria voltar, e Pablo trouxe drogas da Bolívia e Santo Cristo vendia na planalto central.

Acertou que Jeremias um traficante de veneno apareceu por lá, e ficou sabendo de Santo Cristo e decidiu com João ele iria acabar.

Santo Cristo, com vaidades, para sua casa voltou, e, quando chegou, viu que Maria havia com Jeremias se casou. Jeremias um filho nela fez. Com isso, o odio dominou João, que chamou Jeremias para um duelo, onde João iria acabar com os dois.

No sábado, às 2 horas, o duelo começou. Muitas pessoas foram assistir e muita faziam para que a luta não acontecesse.

Jeremias atirou nas costas de João. Logo, então lembrou-se de quando era criança e de tudo o que passou. Então Maria havia entregou uma arma a João, a arma que seu primo lhe deu. E cinco tiros no Jeremias ele deu. Maria se arrependeu e junto com o João morreu. O povo achou que João era santo, porque havia morrer, mas nada fizeram para parar o que aconteceu.

João não conseguiu o que queria quando veio para Brasília. Apenas queria falar com o presidente para ajudar a todos que sofrem. E a alta burguesia da cidade não acreditou na história de Santo, porque egoístas eles eram, e não ajudam a ninguém, apenas a eles mesmos.

## ANEXO M – Texto 13 de Aluno

Depois de tantas tentativas de se encaixar na realidade e procurar respostas de como a vida funcionava, com relação à diferença de classe e de cor, tudo isso só aumentou as dívidas de João de Santo Cristo. Assim, decidiu desistir e deixar para lá. Concluiu que deveria mudar de vida e sair de onde morava, por causa de suas más ações. Conseguiu por sorte chegar à Brasília, lugar em que ficou encantado com a cidade grande. A vida de conhecer o mundo parecia estar sendo realizada aos poucos.

Conseguiu um emprego e começou a trabalhar no Cine. Nesse como aprendiz de carpinteiro. Ali mesmo, na zona da cidade, conheceu muita gente interessante, até "um rico bastardo de sua família" um peixeiro que vivia na Belém, cujo nome era Pablo e que trouxe muitas coisas para começar um negócio.

Santo Cristo, ansioso com tantas promessas de emprego melhores feitas pelo Ministro, resolveu entrar no negócio, e ficou rico. Fez amigos, começou a frequentar a Casa Noturna e ia para festa de rock. Foi aí que os vizinhos da cidade influenciaram-no, para que ele começasse a roubar, o que o fez parar atrás das grades.

Na cadeia, seu ódio aumentou depois de ter o corpo violentado. Essa foi a primeira vez que visitou o inferno. O bastante para transformar-se num bandido deste mundo e temer de por operários, capitais e traficantes. Mas, ao conhecer Maria Rêgina, decidiu mudar de vida. Ela era uma linda menina a quem prometeu o seu coração, um casamento e uma família.

O tempo passa, e bate à porta um homem velho pagador. Ele uma proposta: João, por mais bandido que fosse, tinha as suas preferências. Não matava pessoas inocentes num dia de normal. Quando recebeu a proposta, sentiu que seu futuro não estava morto.

Uma visita a Maria Lúcia foi feita, sem esperar  
surpresas. Porém, com o tempo, tudo mudou. A dona do  
seu coração havia se casado com Jeremias, um traficante de  
um nome que nela fizera um filho, tudo que Santo Cristo queria  
e não pôde realizar. Seu ódio aumentou. Para o inferno pela  
segunda vez foi.

Jeremias queria acabar com São, mas Pablo trouxe  
o Winchester 22 com a qual Santo Cristo sabia atirar.  
Jeremias chamou-o para um duelo e, sem pensar duas ve-  
zes, disse "é para lá que eu vou".

Jeremias coradamente, às 2 horas, em frente ao par-  
e as câmeras, atirou pelas costas de Santo Cristo, que come-  
çou a sangrar. Maria Lúcia trouxe Winchester 22 e entre-  
teu os São, que deu cinco tiros em Jeremias e cumpriu  
sua promessa de matar o tal traficante juntamente com sua  
esposa.

## ANEXO N – Texto 14 de Aluno

A música Façoeste Calvado foi escrita por Renato Russo, ex-vocalista da Banda Legião Urbana, e retrata a história de João de Santo Cristo, alguém pobre, negro e do sertão nordestino. Ao analisar a letra, percebeu que João de Santo Cristo nunca de ser apenas um personagem fictício de uma música dos anos 80 e torna-se o representante de milhões de negros pelo Brasil.

João era seu nome, um nome comum, muito popular no Brasil, ou seja, ele poderia ser qualquer pessoa dessa vastidão brasileira. Mas não era só João. Havia o "do Santo Cristo", um sobrenome comum como "da Silva". É possível que "do Santo Cristo" liguasse consigo o nome de sua cidade, uma representação ao clamor de seus habitantes, à espera da providência divina, em socorro ao desespero da vida no Sertão Nordestino.

Quando jovem João era um delinquente deslocado em meio à sociedade, chegando ao absurdo de roubar a igreja. Ele estava cansado da situação de pobreza em que se encontrava. Chegou a ser mandado para o reformatório, onde foi exposto a mais violência.

Depois de tanto sofrer, João foi para soldados em busca de uma vida melhor. E, como diz o texto, "de escola própria escolheu a solidão", ou seja, ele preferiu a solidão.

Ele ficou identificado com a cidade. As coisas que viu na televisão estavam diante de seus olhos e ele poderia imaginar que sua vida tomaria um rumo diferente. No texto há diversas composições

entre João e Jesus: chega a Brasília no Natal, data que representa o nascimento de Jesus. João, assim como, ele queria começar uma nova vida.

Em Brasília, João encontra o neto do tio do seu bisavô, um peruano que vivia na Bolívia e muitos países trouxe de lá, e seu nome era Pablo e, mediante as situações, pode-se entender que ele era traficante, conta o narrador.

Mesmo trabalhando tanto, João não se contentava, assim como aconteceu a muitos no Brasil. Então João começou a plantar e vender drogas. Ficou rico e entrou em conflito com outros traficantes.

João foi preso, espancado e estuprado. Quando saiu, estava pior: com raiva e querendo se vingar da sociedade que sempre o reprimiu e o sujeitou.

Então, por amor, João mudou de vida e se encontrou em paz. Maria Lúcia era a sua paz. João foi tentado a retornar a sua antiga vida do crime, mas, por trás do momento vivo da vida, sociedade que sempre corrigiu alguns princípios. Seu lado religioso fez com que ele escute nas palavras do homem que o praguejou.

João, por falta de emprego, retornou ao "trabalho" em São Paulo, voltando ao crime. Lá, entrou em conflito armado com Jeremias, um traficante conhecido. Antes, ao voltar para Cotia, na esperança de ver coisas com Maria, ele a encontrou com um filho de Jeremias, seu rival mortal.

Ele desafiou Jeremias para um duelo armado. Sua intenção era matar Jeremias e Maria. No duelo, João levou tiros nos costados. Perto da morte, lembrou-se de sua vida e dos erros que fez. Arrisquei a morte e matar Jeremias. Maria Lúcia não suportou a dor de contribuir para a morte de seu amado e morreu ao seu lado, em frente dos mídiass nacionais.

## ANEXO O – Texto 15 de Aluno

Desde criança, João tinha seu jeito rebelde. Queria ser bandido. E essa vontade aumentou, quando seu pai foi assassinado por um agente da polícia. Apesar de tudo, sempre teve coragem, e todos que o conheciam sabiam disso. Foi para igreja só para roubar e se sentir diferente, como se ali onde estava não fosse seu lugar.

João, assim como todos, tinha sonhos, e, entre esses sonhos, estava o grande sonho de sair para ver o mar. Algo que, para alguém nascido e criado no sertão, poderia ser encantado, como um símbolo de libertação. Porém seu sonho ficava cada vez mais distante, ainda mais quando foi mandado para a reformatoria aos 15 anos.

Sempre sofrendo e sem seu pai ao lado, João cansou-se de tanta injustiça. E o impacto negativo dos preconceitos, por causa de sua classe e sua cor, fez com que ele decidisse ir embora e parte para Salvador.

Chegando lá, encontra um homem que lhe entrega uma passagem para Brasília, dizendo que lugar melhor não há. Assim, ele vai parar em Brasília onde se encanta com as luzes de Natal, achando a cidade linda.

A grandiosidade da cidade encanta João, que fica bertificado. Como se ganhasse uma segunda oportunidade na vida, animou-se, pois, no ano novo começaria a trabalhar como aprendiz de carpinteiro.

tiro, ganhando cem mil por mês. Lá conhece Pablo, alguém que dizia ser neto bastardo de seu bisavô e que comandava a negícia de entorpecentes vindos da Bolívia.

Todavia nem tudo foi como o esperado. Santo Cristo muito trabalhava mas o dinheiro não o dava para se alimentar. Revaltado e cansado de tantas mentiras contadas pelos ministros, decide entrar no crime, plantando e vendendo drogas. Rapidamente o negócio tem sucesso e o novo traficante se enriquece. E sua

vida melhora consideravelmente, mas, com as más influências, começa a roubar e se dá mal. Vai para cadeia, onde sofre os mais diversos tipos de violência e estresse. Temido por todos, não tinha medo de ninguém, e lá na prisão seu desejo de vingança aumentou.

Quando retorna em liberdade, João conhece Maria Lúcia, por quem se apaixona, e, por amar, decide mudar de vida. Deseja se casar com a amada, constituir uma família. Volta para o trabalho como carpinteiro, para seguir seu desejo.

Depois de um tempo, um homem rico bate à porta de João da Santo Cristo fazendo-lhe uma proposta a qual foi recusada de imediato. João o destrata. Por isso o homem, com ódio, ameaça-o dizendo que ele perderia a vida.

A partir desse episódio, ele perde as rédeas de sua vida. João vai trabalhar, se embriaga e é substituído. Assim, bastou um pequeno deslize para abandonar o caminho

do bem e volta ao crime. O contrabando de armas com Pablo afasta-o dos braços de Maria, a sua amada.

Um tal de Jeremias, um traficante conhecida, aparece por lá. Descobriu os planos de João e decidiu tudo atrapalhar, pois queria Santo Cristo matar. Porém Pablo entregou a João uma arma, com a qual começaria a atirar, só quando Jeremias começasse a brigar.

Esse Jeremias é agora o bandido rival de João. Seu caráter é duvidoso, e é abusado com as mulheres. É hipócrita e falso religioso. Mas isso não impediu que Maria Lúcia se entregasse a seus braços.

Quando João volta para casa, por estar com muita saudade de sua amada, depara-se com Jeremias e Maria Lúcia juntos. Eles se casaram e ela estava grávida.

Com muita ódio, raiva, desgosto e decepção, Santo Cristo insulta os dois e ameaça suas vidas, desafiando a inimiga para um duelo até a morte. Esse

duelo torna-se alvo de reporteres que informam tudo à TV. Diante de todos que estavam ali para verem o tal duelo, João é traído por Jeremias que, com um sorriso nos lábios, atinge-o pelas costas.

Sangrando, penso na sua infância, no seu percurso difícil e em toda a raiva acumulada ao longo das anos, e decide revidar. Maria Lúcia, arrependida da traição, leva a João uma arma

que ele havia ganhado de sabão.  
João pega a arma, contida,  
antes de atirar, perdoa o bandido  
traidor, e lhe dá 5 tiros.

Mário morre junto com  
João no local do duelo. O ato  
dele, no hora de sua morte, im-  
pressiona a todos que o tudo  
assistiam. Para o povo, ele era  
Santo porque sabia morrer, já que  
dixeu a vida lutando com  
honra até o final, apesar de  
suas inúmeras falhas.

A alta burguesia da cidade,  
que não conhecia a real história de  
João e nem a realidade da

miséria e revolta das pessoas,  
não acreditou no que viu. João  
conseguiu entender a porquê de  
Santo Cristo ser uma espécie  
de Santo ou herói para o po-  
vo.

## ANEXO P – Texto 16 de Aluno

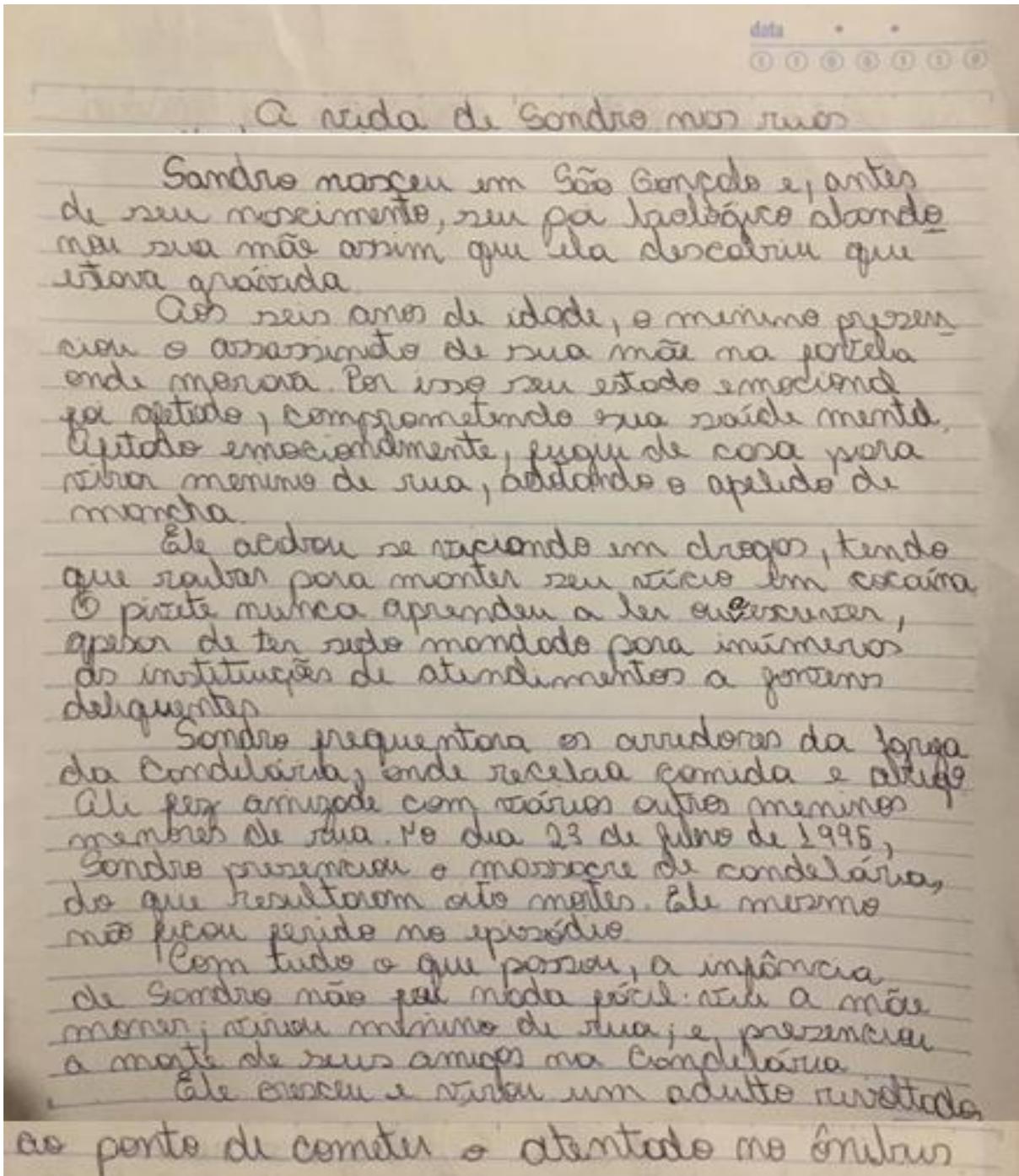
A história de Sandro retrata a realidade de muitas pessoas aqui no Brasil. Sua base familiar não foi estruturada de uma forma saudável, de modo que apenas a mãe e a tia eram presentes.

No ano de 1985, Sandro viveu o brutal assassinato de Plárcia, sua mãe, que estava grávida de gêmeos (cinco meses). Dois homens invadiram seu estabelecimento e, com uma faca de cozinha, atingiram-na pelas costas. A criança, de apenas seis anos, entrou em estado de choque ao ver sua mãe percorrer o lar com a arma branca enfiada em seu corpo, até que caísse na calçada por cima do objeto cortante.

O estado emocional de Sandro, que antes já era ruim, agora se encontra pior com o assassinato de sua mãe. Por estar tão fundo, mas não querer demonstrar, o menino criava justificativas para não se aproximar da cena do crime.

Sandro foi acolhido por uma tia, entretanto não permaneceu com ela por muito tempo, fugindo um ano depois para morar nas ruas, onde viveu boa parte de sua vida.

## ANEXO Q – Texto 17 de Aluno



## ANEXO R – Texto 18 de Aluno

No dia 23 de agosto de 1993, na Candelária, onde muitas crianças de rua dormiam, três carros pararam e, de dentro deles, saíram policiais armados atirando furiosamente nas crianças.

Nesse dia, sete crianças morreram e muitas ficaram feridas, conseguindo escapar para continuarem vivendo em uma situação sub-humana.

Sandro sobreviveu à chacina, no entanto foi assassinado psicologicamente ao ver homens da lei assassinando crianças de maneira cruel. Continuou a viver nas ruas, mas dessa vez, estava diferente, não era mais o garoto inocente e amarelo.

Na adolescência foi preso por assalto à mão armada. Sandro já não era uma vítima invisível da sociedade, mas sim o seu algoz. "Sandro é o retrato do que se faz com crianças no Brasil", disse Yvonne Bezerra de Mello, professora da Uerj, escola para meninos de rua.

## ANEXO S – Texto 19 de Aluno

## As características do sistema prisional brasileiro

A história de Bando começa humil, por sua mãe, opóido de gêmeos, ter morrido com uma febre, em frente ao seu estabelecimento, e com o mesmo vando toda uma tragédia.

Com seis anos, Bando, aos sete anos de idade, foi morar na rua. Sem vários "irmãos", foi apelidado de Manchinha, começou a chover cola e depois cocaina. No começo trabalhava no rural para conseguir dinheiro para manter seus vícios.

Um dia, na Candelária, um dos seus irmãos estava fazendo um serviço, quando dois carros de polícia chegaram. Os policiais disseram que iam voltar e matar todos eles. Por ser algo improvável, eles não acreditaram. Mas eles voltaram e mataram sete crianças e deixaram vários feridos. Bando conseguiu fugir.

Na sua vida, Manchinha foi preso várias vezes em prisões precárias, com as celas superlotadas, comidas estragadas. Algo que, infelizmente, passou a fazer parte de sua vida e da vida dos presidiários na maioria das vezes como ele. "Quanto mais presos e mais superlotadas, mais o país fortalece o poder paralelo do tráfico. É que os criminosos entram de uma jeito e saem de uma forma muito pior, porque o governo não promove uma reabilitação adequada", disse um dos presidiários.

A superlotação é um fator crucial para o agravamento da situação em que já há ~~uma~~ mais tristes e morte. Os detentos sofrem muito, pois quem não morre, opomba bastante. Por esse motivo, Bando, assim como muitos, acabam fugindo, quando há oportunidade.

## ANEXO T – Texto 20 de Aluno

O despreparo da segurança pública e o arrom-  
ço da mídia na transmissão.

O documentário do Ônibus 174 narra a his-  
tória de um assalto, um sequestro e dois ar-  
razimatos provocados pela despreparo da polícia.

O criminoso Sandro teve uma infância  
em condições precárias e de muita dor pelo  
fato de ele ter visto sua mãe se arrastando.  
Fugiu para as ruas e começou a usar entorpe-  
centes para esquecer o passado traumático,  
para preencher o vazio que a morte da mãe ha-  
via deixado.

Após depois, perseguido por ter assaltado, en-  
tra em um ônibus, fazendo seus passageiros de  
reféns.

Ali, fez várias vítimas onde uma pessoa  
morreu por causa da incompetência da poli-  
cia: seus integrantes não tinham a quali-  
dade esperada. Também, pela falta de estrutura, eles  
acabavam cometendo muitos erros, por causa  
das decisões erradas.

A mídia em geral transmitiu tudo, fazen-  
do do acontecimento um espetáculo transmiti-  
do para milhares de telespectadores, o que não  
foi bom para o desfecho, pois acabou influen-  
ciando as decisões da polícia, que, incompetente, não  
queria ser vista como tal para o mundo que a  
tudo assiste.

A mídia não respeitou o passado de San-  
dro, aumentando ainda mais o ódio de todos aqueles  
que assistiam ao 'show' que teve seu auge trans-  
mitido pela mídia, quando ele foi asfixiado co-  
rrendemente pelos policiais que o capturaram.

## ANEXO U – Texto 21 de Aluno

Prezado senhor Marco Antônio,

Eu, uma aluna da EMEF Maria Stella de Naves, venho por meio desta carta trazer-te certos tópicos e informar-te sobre as opiniões dos moradores.

Há um certo tempo, nós os alunos ficamos encarregados de pesquisar sobre o que a população acha do nosso bairro, e isso me trouxe a esta carta, na qual irei apresentar-te os resultados.

No acordo com as pesquisas que realizamos, a população está insatisfeita com a infraestrutura do bairro, mas, ainda assim, não reclama tanto da qualidade das ruas e das praças. Mas há muitas reclamações quanto ao trânsito e à violência, embora saibamos que isso é um pouco mais complicado de resolver.

Os moradores dizem que o poder público tem agido corretamente com o nosso bairro, todavia não há opções de lazer além da recém-inaugurada praça. Devemos ressaltar que sua vitória deu-se pelo fato de que, antes das eleições, o senhor promoveu estas atividades para as crianças, ou seja, podemos afirmar que seu sucesso se deu quanto a isso. Levando-nos a compreender o quão desesperados estamos pelo lazer que nos falta.

Gostaria de pedir uma certa atenção com algumas ruas de nosso bairro. Na última

semana, choveu mais que o esperado e eu preen-  
cnei áreas nas quais várias ruas estavam al-  
gadas, inclusive a minha (Rua Boa Vista). Chega-  
mos ao ponto em que tiveram que abrir os tam-  
pões para que a água seja escoada. Eu vi  
uma quantidade excessiva de baratas e ratos,  
sendo esses últimos animais que podem trazer  
doenças. Por isso, senhor Marco Antônio, peço  
que observe melhor e eu de um pouco mais do  
bairro no qual você também mora.

Por fim, o objetivo desta carta, como eu já  
dizse anteriormente, é trazer-te a opinião dos  
moradores. Sei que o senhor também é morador  
e sabe exatamente do que o bairro necessita,  
entretanto nos sentimos no dever de ressaltar  
isso, pois o seu triunfo no cargo público depen-  
de de seus feitos e do quanto eles serviram para  
mudar para melhor o lugar onde vivermos.

Respeitosamente e Atenciosamente,

## ANEXO V – Texto 22 de Aluno

Brasil, 13 de novembro de 2018.

Caros Marcos Antônio,

Agradeço desde já pela oportunidade de, por meio desta carta, poder falar com vocês líderes comunitários.

Apesar de gostar deste bairro, há muita insegurança em decorrência do tráfico e da violência que ele provoca. Vocês sabem, por causa de todo esse perigo, em que escolas, postos de saúde e outros serviços não funcionam, tornando-se o risco que corremos!

Com base nos interesses que poderemos realizar durante as pesquisas de satisfação dos moradores do BGV, concluímos que o governo é o grande responsável pelo descaso na falta de segurança e lazer.

Então, eu senhor, como líder comunitário, gostaria de pedir em favor da melhoria do nosso bairro, tanto na segurança quanto no lazer.

Obrigado pela compreensão.

## ANEXO W – Texto 23 de Aluno

Vitória, 12 de novembro de 2018.

Caro Marco Antônio,

Muito prazer, meu nome é Eduarda, tenho 13 anos e estudo na escola Maria Stella de Moraes. Moro no bairro Grande Vitória desde quando nasci. Vi muitas coisas mudarem, mas também vi muitas coisas piorando. Por exemplo, a área da segurança é uma das mais necessitadas da região. Ultimamente nem mais podemos andar com tranquilidade nas ruas pois já corremos o risco de ser assaltados.

Então, já que o senhor é nosso líder comunitário, posso-lhe ajudar para que, se for possível o senhor coloque mais policiamento nas ruas para termos mais segurança.

Obrigada pela atenção

## ANEXO X – Texto 24 de Aluno

Cara líder comunitário,  
Sr. Marco Antônio,  
Desde já agradeço, em nome de todos os alunos, pela atenção, colaboração e ajuda prestadas aos moradores do bairro Grande Vitória.

Sabemos da grande importância de nossa cooperação para a melhoria de nosso bairro, entretanto gostaria de pedir-lhe para tentar alcançar, de forma ágil, soluções para certos problemas que, de acordo com a pesquisa que realizamos, são um pouco mais urgentes.

Muitos de nossos entrevistados, apesar de se sentirem tranquilos na maioria das vezes, contaram-nos que têm ficado inseguros em certas momentos, visto que muitos são os riscos trazidos pela violência da criminalidade. Além disso, uma boa parcela também reclama da falta de lazer e cultura para o bairro.

Embora tenhamos um posto de saúde, com bons funcionários, vários moradores ainda pedem por

melhorias.

Então, para que tudo corra bem, com a ajuda de toda a população e com seus esforços, que sempre foram intensos em prol da segurança e da diversão, traga aqui algumas sugestões para que as tentativas de solucionar alguns desses problemas citados alcancem sucesso.

Crisis que podem ser feitas algumas implementações nos recursos já existentes. Assim, pode ser criado um espaço de convivência, utilizando uma área abandonada para a construção, com apoio e participação ativa da comunidade, com o trabalho voluntário e/ou remunerado, de um centro de convivência que possa oferecer a toda a população um espaço para a promoção de atividades sociais, culturais, recreativas, ocupacionais, esportivas esse lazer.

Em relação à área da saúde, entenda que, se forem feitas investimentos em campanhas preventivas, a fim de divulgar um pouco mais sobre doenças e tratamentos, podem contribuir para uma melhora na saúde.

Por fim, agradeço pela atenção.